

**EL PENSAMIENTO SOCIAL EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
MANZANARES DE CALDAS**

Francisco Javier Sánchez Uribe

Jhony Fernando Valencia Ocampo

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación Virtual

Pereira, septiembre de 2020

**EL PENSAMIENTO SOCIAL EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
MANZANARES DE CALDAS**

Francisco Javier Sánchez Uribe

Jhony Fernando Valencia Ocampo

Director:

Lino Alfonso Hurtado

Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación Virtual

Pereira, septiembre de 2020

## ÍNDICE

1.	Planteamiento y Justificación del Problema.....	3
1.1	Objetivos.....	14
2.	Referente Teórico.....	15
2.1	Conocimiento Social.....	15
2.2	Enseñanza de las ciencias sociales.....	17
2.3	Pensamiento Social.....	20
2.4	Habilidades cognitivo-lingüísticas.....	21
2.4.1	Habilidad de Descripción.....	21
2.4.2	Habilidad de Explicación.....	21
2.4.3	Habilidad de Justificación.....	22
2.4.4	Habilidad de Argumentación.....	22
2.4.5	Habilidad de Interpretación.....	22
2.5	Complejidad de la realidad social.....	24
2.5.1	La causalidad.....	25
2.5.2	Intencionalidad.....	25
2.5.3	El Relativismo.....	26
2.6	Práctica de Aula Reflexiva.....	27
2.6.1	Rol Docente.....	28
2.6.2	Rol Estudiante.....	29
2.6.3	Contenidos.....	29
2.6.4	Evaluación.....	30
2.7	Ser Humano y Respeto por la diversidad.....	31

3.	Metodología .....	35
3.1	Tipo de Investigación .....	35
3.2	Categorías:.....	36
3.2.1	Habilidades de pensamiento social .....	36
3.2.2	Dimensiones de la complejidad de la realidad social .....	37
3.3	Diseño.....	38
3.4	Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo .....	38
3.5	Técnicas e Instrumentos .....	39
3.6	Procedimiento.....	40
4.	Análisis De Los Resultados.....	43
4.1	Resultados análisis de primer nivel.....	45
4.1.1	Describir.....	46
4.1.2	Explicar.....	47
4.1.3	Justificar.....	48
4.1.4	Argumentar .....	49
4.2	Dimensiones de la complejidad de la realidad social .....	50
4.2.1	Causalidad.....	51
4.2.2	Intencionalidad.....	52
4.2.3	Relatividad .....	53
4.3	Análisis de segundo nivel .....	55
4.4	Codificación selectiva.....	60
4.5	Análisis de la práctica .....	62
4.5.1	Contenidos .....	63
4.5.2	Rol Estudiante .....	65

4.5.3	Rol Docente.....	67
4.5.4	Evaluación.....	70
5.	Discusión.....	75
6.	Conclusiones .....	79
7.	Recomendaciones.....	82
8.	Referencias .....	83
ANEXOS .....		89

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1	<i>Códigos para codificación.</i> .....	44
Tabla 2.	<i>Frecuencia de habilidades de pensamiento social por sesión.</i> .....	45
Tabla 3	<i>Frecuencia de las dimensiones de la complejidad de la realidad social por sesión .</i>	51

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. <i>Codificación Axial</i> .....	56
Figura 2. <i>Pensamiento social en la enseñanza del concepto de Ser Humano y respeto por la diversidad</i> .....	58

## Resumen

La presente investigación establece como propósito comprender el pensamiento social en los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Manzanares mediante la aplicación de una unidad didáctica sobre ser humano y respeto por la diversidad, para lo cual se interpretan y se analizan las habilidades cognitivo lingüísticas que permiten el desarrollo de pensamiento social. Metodológicamente la investigación, se encuentra enmarcada en el enfoque cualitativo bajo el diseño estudio de caso. En relación a los resultados sobre las categorías propias del pensamiento social se encontró que las habilidades cognitivo-lingüísticas con mayor presencia fueron la descripción, en segundo lugar, la explicación, y una menor frecuencia la justificación y argumentación; por su parte la presencia de las dimensiones de la complejidad de la realidad social fue con mayor frecuencia la intencionalidad, seguida de la relatividad y causalidad, pero todas con bajo porcentaje, lo que unido al bajo desarrollo de las habilidades cognitivo lingüísticas, mostró un bajo nivel de desarrollo de pensamiento social.

**Palabras claves:** estudio de caso, habilidades cognitivo-lingüísticas, pensamiento social, práctica reflexiva.



## Abstract

The present research establishes as a purpose to understand social thinking in the ninth grade students of the Instituto Manzanares School through the application and implementation of a didactic unit on human beings and respect for diversity, for which linguistic cognitive skills are interpreted and analyzed that allows the development of social thought. Methodologically, the research is framed in the qualitative approach under the case study design. Regarding the results, on the categories of social thought, it was found that the cognitive-linguistic skills with the greatest presence were description, secondly, explanation, and justification and argumentation less frequently; meanwhile, the presence of the complexity dimensions of social reality was more frequently intentionality, followed by relativity and causality, but all with a low percentage, which together with the low development of cognitive linguistic skills, showed a low level of development of social thinking.

**Keywords:** case study, cognitive-linguistic skills, reflective practice, social thinking.

## **Introducción**

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales debe poseer como objetivo la formación en habilidades de pensamiento social, las cuales según Santisteban y Pagés (2011), permite a los estudiantes ser conscientes de nuestra racionalidad, es decir, de nuestra capacidad crítica para comprender la realidad social. A su vez, esta capacidad para comprender la realidad es indispensable para la práctica de la convivencia, “una persona participa en su vida cotidiana en múltiples situaciones donde puede poner en práctica los valores democráticos: la familia, las amistades, la escuela, etc. ¿Qué papel tengo dentro de la comunidad? ¿Debo adquirir compromisos? ¿Qué puedo aportar? ¿Cómo puedo mejorar? ¿Cómo puedo ayudar a mejorar?”. (Pagés, Santisteban, 2011. p. 41).

Por ende, la investigación que aquí se presenta planteó como objetivo comprender el Pensamiento Social en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Manzanares de Caldas en la aplicación de una unidad didáctica sobre Condición Humana y Respeto por la Diversidad. La investigación posee un enfoque cualitativo, bajo un diseño de estudio de caso el cual permite investigar un fenómeno social contemporáneo dentro del contexto de la realidad social; la presente investigación estuvo enmarcada en el macroproyecto sobre pensamiento social en la línea de didáctica de las ciencias sociales de la maestría en educación metodología virtual de la UTP.

En el numeral uno se encuentra el planteamiento y justificación del problema además de los objetivos, allí se analiza cómo la globalización exige que el ciudadano desarrolle nuevas capacidades generando así la necesidad de desarrollar el pensamiento social, además de la importancia de situar a los alumnos en una comprensión del mundo desde su complejidad debido a los cambios constantes y acelerados a nivel social y económico; el recorrido por diferentes

investigaciones a nivel internacional, nacional y local, pone de manifiesto la importancia del pensamiento social que permita a los nuevos ciudadanos enfrentar la realidad contemporánea, reconocerse en ella como participantes activos.

Por su parte en el numeral dos se plantea el referente teórico, abordando los principales conceptos en ejes temáticos: pensamiento social y complejidad de la realidad social, enseñanza de las ciencias sociales, conocimiento social, habilidades cognitivas lingüísticas y la práctica de aula.

Posteriormente en el capítulo de la metodología en el numeral tres, se define el tipo de investigación, enfoque cualitativo y el diseño estudio de caso; además en este apartado se encuentra la respectiva unidad de análisis y unidad de trabajo, las técnicas e instrumentos y el procedimiento desde el antes, el durante y el después de la aplicación de la unidad didáctica.

Para finalizar, en el numeral cuatro se podrá observar los resultados obtenidos, teniendo en cuenta los objetivos planteados, se realizó un análisis de primer y segundo nivel, además de la respectiva reflexión de la práctica de aula; así mismo el numeral cinco hace referencia a la discusión, para posteriormente alcanzar las conclusiones y recomendaciones; el trabajo de investigación busca contribuir a los procesos de reflexión de la práctica educativa, destacar la importancia del desarrollo de pensamiento social en el proceso de enseñanza aprendizaje de los conocimientos sociales, que les permita a los estudiante comprender y transformar la realidad que viven.

## **1. Planteamiento y Justificación del Problema**

Las naciones enfrentan una serie de retos comunes en un escenario de lento crecimiento económico mundial, desigualdades sociales y degradación ambiental, característicos de la realidad actual. El documento Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe, revela que “estamos frente a un cambio de época: la opción de continuar con los mismos patrones de producción, energía y consumo ya no es viable, lo que hace necesario transformar el paradigma de desarrollo dominante en uno que nos lleve por la vía del desarrollo sostenible, inclusivo y con visión de largo plazo.” (CEPAL, 2018, p, 7). Esta desigualdad mundial evidencia brechas estructurales como la escasa productividad, una infraestructura deficiente, segregación y rezagos en los servicios de salud y educación.

En consecuencia, la educación como derecho fundamental para los seres humanos, entra como uno de los 17 objetivos que presenta la agenda 2030 para el desarrollo sostenible de las Naciones Unidas. El objetivo llamado “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” contempla la educación de calidad como base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible, y presenta como una de sus metas a 2030 que los alumnos adquieran conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas, mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

En este contexto, se requieren estrategias e instrumentos en el campo educativo, que permitan lograr procesos de transformación y formación integral del individuo. Como estrategia que responde, en gran parte, a esta necesidad de transformar ciudadanos se encuentra el

desarrollo de pensamiento social, que para Pagés (2009) consiste en la capacidad del estudiantado para contextualizar en tiempo, espacio y cultura el saber social, y de saber interpretar información procedente de fuentes variadas utilizando las categorías abstractas y a menudo polisémicas de las ciencias sociales.

Es también un pensamiento de orden superior, que predispone y prepara a los estudiantes para hacer frente a los retos de la vida en sociedad, como lo plantea Pipkin (2009):

Es la capacidad que permita al alumno concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa. Este tipo de pensamiento debe hacer que el alumnado se convierta en sujetos capaces de pensar, reflexionar, analizar su realidad inmediata y ser capaces de transformarla. (p 8)

Lo anterior nos muestra la necesidad de revisar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, pasar de una enseñanza memorística y de transmisión al desarrollo de habilidades cognitivas lingüísticas, que permitan al estudiante la comprensión de su realidad, habilidades que según Jorba (2000) y Casas (2005) están en la base de la enseñanza democrática, pues permiten contrastar opiniones, conocer los hechos, habilidades como la descripción, la explicación, la interpretación, la justificación y la argumentación, hacen más posible la comprensión y transformación de la realidad social.

A nivel internacional este tipo de pensamiento se convierte en un tema de gran interés investigativo en diferentes países y bajo diferentes metodologías de estudio, éste se ha centrado en la didáctica del mismo, identificando así un rol activo para la construcción del conocimiento. Igualmente, para que el alumno aprenda un concepto, es indispensable en primer lugar

internalizarlo, después aplicarlo y por último observar el valor del concepto adquirido. De igual manera el alumno debe involucrarse en un proceso de evaluación constante de su trabajo, denominada autoevaluación, la cual garantiza una integralidad del aprendizaje (Núñez-López, et al, 2017).

Así mismo en el plano internacional la investigación de Canals (2012), establece que el discurso argumentativo desde las ciencias sociales, donde se enmarca el pensamiento social, llega a ser una estrategia para incentivar a los estudiantes en su participación como ciudadanos reflexivos ante los problemas sociales, además de lograr proyectar soluciones alternativas ante los mencionados problemas. Por ello, el autor establece que la enseñanza de la habilidad de argumentar desde la potencialización de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, beneficia espacios de comunicación para contraponer puntos de vista y de esta forma lograr un mayor involucramiento en los problemas sociales relevantes.

En lo que respecta a América Latina, Curiche (2015) en su investigación desarrollada en Chile sobre desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en alumnos de tercer año medio, encontró en la aplicación de dos test sobre pensamiento crítico, un alto porcentaje de logro en las habilidades de explicación (75,4%) y autorregulación (76,8%), seguidas de la habilidades de análisis (60,0%) y evaluación (57,4%); por el contrario las habilidades con menor desarrollo fueron las de inferencia (48,7%) e interpretación (37,4%), siendo esta última la habilidad con menor porcentaje de logro, con una diferencia de 39,4% con la habilidad más desarrollada (autorregulación).

Por otra parte, en Colombia es evidente la necesidad de formar personas conocedoras de su realidad social y capaces de transformarla. En el documento “Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 Todos por un Nuevo País” (2014) el Departamento Nacional de

Planeación muestra que “la globalización en todos los niveles demanda un capital humano informado, innovador, crítico, flexible, con el dominio de más de un idioma, y con la oportunidad, disposición y capacidad de aprender a lo largo de la vida”. De allí que los procesos de transformación para enfrentar los retos en los diferentes niveles requieren personas capaces de manejar el riesgo, con conciencia ambiental y pensamiento crítico, que les permita una apropiada interacción con su entorno, como sujetos activos del proceso de desarrollo humano sostenible.

En este sentido, las demandas continuas de mejora institucional, exigen a las naciones cambios culturales profundos. El fortalecimiento de los sistemas democráticos necesita de ciudadanos participativos y ante todo tolerantes a la diferencia, con un profundo respeto por los recursos públicos. Al mismo tiempo, el avance científico y tecnológico obliga a contar con personas capaces de innovar y hacer uso de nuevas herramientas.

En consecuencia, y como lo plantea el Departamento Nacional de Planeación (2014), la construcción de un país en paz demanda que los colombianos sean capaces de interactuar unos con otros, de manejar los conflictos de manera constructiva, bajo principios de una cultura de paz y democrática, lo que implica grandes retos para el sistema educativo y los demás ámbitos donde se forman y transfieren competencias, habilidades, hábitos y valores.

De modo que recae en el ámbito educativo una gran responsabilidad en la construcción de un país en paz y educado. La legislación colombiana a través de la ley general de educación (115 de 1994), plantea la definición de educación como: “... un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ministerio de Educación Nacional. S.f. p. 11). Por lo tanto, este concepto proyecta la educación como un proceso inmerso

en las prácticas sociales. Además, la educación se constituye en un proceso humano, continuo y en constante desarrollo, complejo desde los diferentes puntos de vista a nivel cultural.

Por consiguiente, para alcanzar una formación integral de la persona humana desde sus derechos y de sus deberes como lo plantea nuestra legislación, el pensamiento social adquiere una importancia predominante pues concibe la escuela como un espacio en el cual no solamente se permitan procesos como la socialización e instrucción, sino también la escuela debe ser identificada como un lugar en el cual se promueva la formación en pensamiento social, observable en capacidades para actuar de manera autónoma y responsable (Santisteban y Pagés, 2011). También el pensamiento social dota de instrumentos y elementos que propician el análisis de la realidad contemporánea, permitiendo además que los participantes en el proceso educativo se reconozcan en dicha realidad como sujetos activos. (Murillo y Martínez, 2014).

Además, Santisteban y Pagés (2011), consideran que el sentido de enseñar y aprender Ciencias Sociales debería ser hoy una de las prioridades de la didáctica de las ciencias sociales, y de los maestros, en tanto que deben ofrecer conocimientos para situar a los alumnos ante la complejidad del mundo y los constantes y acelerados cambios económicos, sociales, entre otros, que se producen; conocimientos que fundamentan y consolidan el pensamiento social (Santisteban y Pagés, 2011).

También Santisteban y Pagés (2011) consideran que esta complejidad del mundo se puede abordar proponiendo un análisis que favorezca la construcción en los estudiantes de un juicio personal consciente, que responda a las diversas perspectivas de la racionalidad humana: ¿por qué? (causalidad), ¿con qué intención? (intencionalidad), ¿pudo ser de otra manera? (relativismo), entre otras, siendo ésta una función del profesorado, la de descodificar la



complejidad social de la realidad, presentando a los estudiantes las posibilidades de su racionalidad.

De acuerdo con lo anterior, desde las ciencias sociales se comprende la escuela como una institución social enfocada en la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con la capacidad de tomar decisiones informadas, autónomas, responsables trascendiendo de la mera información y transmisión de conocimientos hacia la comprensión para la acción. De esta forma las competencias en ciencias sociales se convierten en referentes principales pues la noción de ciencia que cimienta las competencias sociales busca la comprensión y transformación del entorno desde una postura crítica y ética (Ministerio de Educación Nacional. *s.f.*)

En efecto, las competencias en ciencias sociales implican “contribuir a la consolidación de ciudadanos y ciudadanas capaces de asombrarse, observar y analizar lo que acontece a su alrededor y en su propio ser; formularse preguntas, buscar explicaciones y recoger información; detenerse en sus hallazgos, analizarlos, establecer relaciones, hacerse nuevas preguntas y aventurar nuevas comprensiones; compartir y debatir con otros sus inquietudes, sus maneras de proceder, sus nuevas visiones del mundo; buscar soluciones a problemas determinados y hacer uso ético de los conocimientos científicos, todo lo cual aplica por igual para fenómenos tanto naturales como sociales” (Ministerio de Educación Nacional. *s.f.* p. 29).

Como elemento fundamental para el desarrollo de las habilidades de pensamiento social se encuentra el pensamiento crítico, ya que el proceso de construcción de significados compartidos se alcanza por medio de: la descripción, la explicación, la interpretación y la argumentación, las cuales orientan la formación de ciudadanos críticos, con la habilidad para identificar los puntos de vista diferentes, de captar el relativismo propio del pensamiento social,

de lograr un pensamiento divergente y de esa manera contar con los elementos necesarios para la toma de decisiones y la resolución de problemas (Murillo & Martínez, 2014)

Respecto a lo anterior, en el municipio de Cotorra, departamento de Córdoba (Colombia), se realizó una investigación de tipo cualitativo con enfoque descriptivo, cuyo objetivo fue desarrollar pensamiento social en los estudiantes del grado 8-1 de la Institución Educativa Las Arepas en la relación hombre y medio ambiente (Pacheco, 2018). Entre las razones por las cuales este trabajo de investigación es importante, se encuentra:

Porque se refiere a la transformación de las prácticas de aula, de manera que ésta genere nuevos cambios en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes; transformación que implica poseer una fundamentación histórica y epistemológica de los procesos de enseñanza, la falta de participación de los estudiantes no genera interés en los fenómenos sociales, por ello ofrecer ambientes más activos y participativos, con el fin que el estudiante sea más dinámico, interactivo, reflexivo y colaborativo debe ser un objetivo, además Pacheco establece que los ejes temáticos deben tener en cuenta estrategias que promuevan la formación del pensamiento social, en un sentido profundo desde los problemas socialmente relevantes.

En este sentido, la transformación de las prácticas de aula, es necesaria para que pueda desarrollarse pensamiento social, y así proveer a los estudiantes de instrumentos y mecanismos de análisis que permitan enfrentar la realidad contemporánea, que presenta revoluciones sin precedentes, para reconocernos en ella, como participantes activos.

Del mismo modo, en el municipio de Tuluá, Valle del Cauca, Murillo y Martínez (2014) en su investigación encontraron con mayor frecuencia la habilidad de descripción, en segundo lugar la explicación, sin realizar análisis de tipo causal, las explicaciones se relacionaron con ejercicios narrativos más cercanos a la descripción que con la manifestación de

relaciones ordenadas para la comprensión de los fenómenos analizados, en tercer lugar la interpretación y finalmente la argumentación (con los siguientes porcentajes 34,2, explicación 12,16; interpretación 8,36 y argumentación 3,04%); en cuanto a esta última, se observaron dificultades a la hora de poner en diálogo sus ideas con las de los demás, lo cual no propició la construcción de elementos críticos para la reflexión.

En el escenario regional y local, se encuentra el trabajo de Londoño (2016), donde se evidenció la baja presencia de las habilidades cognitivo-lingüística de argumentación y justificación. En este estudio la descripción fue la habilidad de mayor frecuencia, lo cual según el autor se puede comprender por las características de discurso informativo que poseen los estudiantes.

Por otra parte, el estudio de Londoño (2016), concluye la importancia y el impacto del trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza- aprendizaje, y en este sentido es importante reconocer que el trabajo en pequeño y gran grupo, permite mediante la interacción bilateral entre los estudiantes el desarrollo de ideas, conceptos y puntos de vista. Pues, más allá del contenido presentado por el docente el conocimiento que posee el estudiante es importante pues refleja sus valores en su propia concepción del mundo, es por ello que los conocimientos previos son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De igual manera, Moreno e Impatá (2015), con la pregunta “¿qué habilidades de pensamiento social se identifican en una práctica de enseñanza y aprendizaje sobre el concepto del conflicto en el aula, apoyados en medios audiovisuales en estudiantes del grado tercero del Liceo La Gran Aventura de la ciudad de Pereira? se constituyó la premisa que el pensamiento social se configura en uno de los propósitos fundamentales dentro del proceso de enseñanza de las ciencias sociales.

En consecuencia, también mostró que la habilidad de descripción se identificó con mayor frecuencia en el análisis de los datos, y desarrollándose con menor frecuencia la habilidad de explicación, justificación y argumentación:

Se identificó que, según el aprendizaje de los estudiantes, la habilidad del pensamiento social de descripción se evidencia con un porcentaje de aparición del 46.7 % en la ejecución de la unidad didáctica. Le sigue la explicación con un porcentaje de 19.4 % seguidas de la justificación con un porcentaje de 15.5 % y finalmente la argumentación con un porcentaje de 18.1%.

Así que se pudo evidenciar que en el ámbito regional hay un interés por el desarrollo de habilidades de pensamiento social. Los resultados de la investigación reflejan el bajo desarrollo de pensamiento social, pues los estudiantes muestran capacidades para describir pero presentan poco avance en la justificación y en la argumentación, necesarias para la comprensión de la complejidad de la realidad social, que permitan la formación de la ciudadanía responsable, interesada en su realidad social, participativa y solidaria, y que conduzca a una mejor convivencia entre las personas que comparten un entorno social o cultural.

En este orden de ideas, en la actualidad las instituciones educativas promueven en los estudiantes el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas entre los miembros de la comunidad educativa, dentro y fuera de las instituciones, donde juega un rol clave el área de Ciencias Sociales, la cual presenta entre sus propósitos la comprensión del valor de la vida de los otros y el saber convivir con los demás en la diversidad.

Por lo anterior es fundamental la concepción que las naciones unidas brindan sobre los derechos humanos, entendidos como aquellos derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra

condición, como el derecho a la vida, a la libertad de opinión y de expresión, que son fundamentales pues buscan erradicar situaciones de discriminación, tratos crueles, entre otros. (Naciones Unidas, *s.f.*)

La realidad que vive la comunidad educativa de Manzanares de Caldas, se enmarca en unas condiciones de vulnerabilidad social, que demanda cambios en sus habitantes, donde se encuentra una población urbana y rural, con estratos socioeconómicos 1 y 2, y donde hay hogares en condiciones de disfuncionalidad, consumo de sustancias psicoactivas y conflictividad.

También desde el punto de vista académico, en especial en el área de ciencias sociales, la comunidad requiere cambios urgentes. Con datos tomados del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), se encuentra que el nivel de desempeño del establecimiento educativo en Ciencias Sociales y Ciudadanas del año 2019 en las pruebas saber 11 fue bajo, ubicándose en el menor de los 4 niveles de desempeño, y además el área evaluada con el menor puntaje, el cual fue 44, seguida de las áreas de inglés (46), Ciencias Naturales (49), matemáticas (50) y lectura crítica (51).

Siendo este el panorama social y académico que describe la realidad del contexto escolar de los estudiantes de la institución educativa, se vuelve relevante la apuesta por continuar el desarrollo del pensamiento social en las prácticas educativas generando así ciudadanos más participativos en la construcción de una sociedad democrática.

En este sentido es fundamental recordar que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben trascender de la mera información y transmisión de conocimientos hacia la comprensión para la acción y es allí donde se puede presentar una falencia, y ante la cual las competencias en ciencias sociales se convierten en referentes principales pues la noción de ciencia que cimienta las competencias sociales busca la comprensión y transformación del entorno desde una postura

crítica y ética basado en el desarrollo del pensamiento social pues es así como se puede observar un problema desde la perspectiva de los futuros posibles, probables y deseables. (Santisteban y Pagés, 2011).

Por lo tanto, para que los estudiantes logren interiorizar los conceptos y la importancia de convivir en ambientes democráticos donde se puedan ejercer los derechos humanos en el contexto escolar, se requiere la potencialización del pensamiento social y los conocimientos de las ciencias sociales en la práctica de enseñanza lo cual da cuenta de un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de ciencias sociales.

De igual manera, se hace necesario para lograr los objetivos de la educación en las ciencias sociales en particular, el desarrollar el pensamiento social que permita ayudar a construir un ciudadano más crítico y participativo, que comprenda y transforme la realidad que vive, para lo cual es importante una escuela más democrática con estudiantes más activos que sean el centro del proceso educativo que conlleve a unas prácticas educativas que fomenten el desarrollo de las habilidades cognitivo-linguísticas que le permita interpretar una sociedad tan problemática y diversa como la colombiana en búsqueda de una sociedad más democrática y una mejor convivencia.

Bajo estas condiciones, es necesario continuar con procesos de investigación en desarrollo del pensamiento social, para fortalecer el tejido social y dar espacio a la reflexión sobre la relevancia del valor de la vida propia y de los demás; de esta manera se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es el pensamiento social en estudiantes de grado noveno durante la aplicación de una unidad didáctica Condición Humana y Respeto por la Diversidad en la Institución Educativa Manzanares de Caldas?

## **1.1 Objetivos**

### **Objetivo General**

- Comprender el Pensamiento Social en los estudiantes del grado noveno de la Institución Educativa Manzanares de Caldas en la aplicación de una unidad didáctica sobre Condición Humana y Respeto por la Diversidad.

### **Objetivos Específicos**

- Identificar las habilidades cognitivo lingüísticas de Pensamiento Social que se evidencian en los discursos orales y escritos de los estudiantes en el desarrollo de la Unidad Didáctica sobre Condición Humana y Respeto por la Diversidad.
- Identificarlas dimensiones constitutivas del fenómeno social que dan cuenta del Pensamiento Social de los estudiantes durante el desarrollo de la unidad didáctica sobre Condición Humana y Respeto por la Diversidad.
- Interpretar los resultados obtenidos en relación a las habilidades cognitivo lingüísticas de Pensamiento Social y dimensiones constitutivas del fenómeno social que se evidencian en los discursos orales y escritos de los estudiantes en el desarrollo de la Unidad Didáctica sobre Condición Humana y Respeto por la Diversidad
- Reflexionar la práctica de aula del docente investigador en relación a la unidad didáctica sobre Condición Humana y Respeto por la Diversidad.

## **2. Referente Teórico**

En la presente investigación el referente teórico está enfocado en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, partiendo de los conocimientos sociales como medio para desarrollar Pensamiento Social, para lo cual se plantean unas habilidades cognitivas lingüísticas necesarias para lograrlo, así como entender las dimensiones de la complejidad de la realidad social como factor Básico para la comprensión de ésta, todo lo anterior desde el marco de la práctica de aula reflexiva en el desarrollo de los contenidos propuestos por los lineamientos del área, como el de “ser humano y diversidad”.

### **2.1 Conocimiento Social**

Santisteban y Pagés (2011), consideran que a la vez que se enseñan y aprenden los contenidos de Ciencias Sociales, se enseña a reconstruir y comunicar el conocimiento social mediante el desarrollo de las capacidades cognitivas (procesos mentales que posibilitan enriquecer, conectar y reestructurar el conocimiento) a través de determinadas habilidades lingüísticas propias del discurso de las Ciencias Sociales (describir, explicar, interpretar, justificar y argumentar). En esta misma línea, Benejam y Pagés (2004) plantea que aprender Ciencias Sociales es aprender a emplear modos de discurso apropiados a la expresión oral, escrita gráfica de estas ciencias, lo cual implica activar determinadas habilidades de tipo cognitivo-lingüísticas, capacidades que se clasifican de forma general en habilidades informativas, comprensivas y argumentativas.

En efecto, estas habilidades que se desarrollan en el sujeto, facilitan el desarrollo del pensamiento social. Para lograr según Santisteban y Pagés (2011), ser conscientes de nuestra racionalidad, es decir, de nuestra capacidad crítica para comprender la realidad social. A su vez,



esta capacidad para comprender la realidad es indispensable para la práctica de la convivencia, que también requiere de la comprensión de los comportamientos individuales y colectivos, saber descifrar los valores que rigen los hechos o reconocer las intenciones presentes en los actos.

“Una persona participa en su vida cotidiana en múltiples situaciones donde puede poner en práctica los valores democráticos: la familia, las amistades, la escuela, etc. ¿Qué papel tengo dentro de la comunidad? ¿Debo adquirir compromisos? ¿Qué puedo aportar? ¿Cómo puedo mejorar? ¿Cómo puedo ayudar a mejorar?”. (Santisteban y Pagés, 2011. p. 41).

En este orden de ideas, Pagés plantea que el objetivo de las ciencias sociales no es educar ciudadanos comprometidos que no saben lo que están haciendo, ni tampoco lo es educar ciudadanos expertos que no estén comprometidos con los problemas de la convivencia, sino que el objetivo apunta a educar ciudadanos comprometidos que sepan lo que están haciendo y lo hagan en compañía de los demás, para construir un mundo más justo, solidario e igualitario.

Al respecto, los autores Jara y Santisteban (2018) retomando algunos planteamientos de Pagés defienden que la finalidad de la enseñanza de las ciencias sociales, es decir, el objetivo de que los estudiantes interioricen el conocimiento social, a través de la geografía y de la historia ha de ser contrasocializadora, preparando al estudiantado para que pueda construir sus propios conocimientos, ubicándose en su mundo y preparándose para intervenir en él de manera democrática. Según estos autores, esto reclama educar la coherencia entre el pensamiento y la acción a fin de garantizar que el protagonismo de los jóvenes ciudadanos y ciudadanas en la construcción del mundo personal y social se haga desde valores alternativos con base en el compromiso, la justicia, la tolerancia y la solidaridad.

Así pues, el Ministerio de Educación Nacional, la educación y las Ciencias Sociales están llamadas a aportar en la transformación de lo social, propiciando ambientes de reflexión, análisis

crítico, ajustes progresivos y propositivos que ayuden, a las y los jóvenes, a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro. Además, desde el área de Ciencias Sociales, es necesario educar para una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido con los valores democráticos que deben promoverse tanto en las instituciones educativas como en las aulas y en las clases.

Lo anterior se ratifica en el documento “Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 Todos por un Nuevo País” (2014) donde el Departamento Nacional de Planeación menciona que Colombia debe formar ciudadanos para la construcción de una paz duradera, de una sociedad más equitativa, y para el desarrollo económico sostenible. Así como también la educación de calidad permite que las personas adquieran los conocimientos y las competencias necesarias para participar en actividades productivas, accediendo a ingresos y activos que permiten su movilidad social.

Es así, que la educación se convierte en una herramienta poderosa para promover la equidad y la paz. “De igual manera, a través de la educación, las personas desarrollan las habilidades que requieren para la interacción con otros, la convivencia pacífica, el respeto de los derechos y la diferencia, y la adaptación al cambio climático y cultural” (Departamento Nacional de Planeación, 2014). Por estas razones, es fundamental que el país siga realizando una apuesta decidida por el mejoramiento integral de la educación.

## **2.2 Enseñanza de las ciencias sociales**

Por su parte, Jara y Santisteban (2018) destacan que las ciencias sociales, deberían aportar una variedad de instrumentos conceptuales y procedimentales que permitan al estudiantado decodificar el cada vez mayor volumen de información, visualizar la realidad de

manera inquisitiva, así como interpretar de manera compleja el presente, su relación con el pasado y emitir juicios sobre la sociedad en la que viven.

Lo anterior indica que la enseñanza de las ciencias sociales presenta como objetivo esencial el desarrollo en los estudiantes de un conjunto de habilidades que les permita comprender el pasado, presente y futuro de su sociedad; habilidades que configuran un pensamiento social que a su vez les dé la posibilidad de transformar las condiciones del territorio que habitan. Frente a esto, Pagés (2016) citado en Jara y Santisteban (2018) coincide con la misma idea al advertir:

Las finalidades o los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales se orientan pues, a la formación de la ciudadanía. El desarrollo de una consciencia social y política democrática parece que es cada vez más urgente e imperiosa para enseñar a la juventud a tomar decisiones sobre su futuro como personas y como miembros de una comunidad local y global. Y para recuperar la elasticidad mental que los convierta en pensadores críticos y reflexivos. (Pagés, 2016 citado por Jara y Santisteban, p.25).

Por tanto, en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, deberá estar la formación de este pensamiento reflexivo, caracterizado por reconocer la pluralidad y a la diversidad como cualidades indispensables de la realidad social y la pertenencia a múltiples colectivos.

En este escenario, el docente tiene el reto de pensar en las mejores estrategias para lograr en los estudiantes el desarrollo de las habilidades de pensamiento social. Al respecto, Santisteban y Pagés (2011), han hecho evidente la necesidad de considerar la solución de problemas sociales como una estrategia imprescindible para la formación de competencias de pensamiento social, en tanto que es necesario un aprendizaje de estas capacidades para realizar

juicios rigurosos, valoración objetiva de las situaciones y la proposición de alternativas de solución a las problemáticas que enfrentan.

Estos autores señalan que la solución de problemas desde la enseñanza de las ciencias sociales se puede plantear desde diferentes perspectivas. Por ejemplo, la mayoría de personas asocian la solución de problemas a problemas matemáticos, los cuales se solucionan aplicando operaciones aritméticas o cálculo numérico, pero pocas veces la relacionan con problemas sociales, aun sabiendo que la mayoría de problemas a los que se enfrentan las personas en la vida cotidiana tienen que ver con las relaciones personales, experiencias dentro de un grupo social, como la familia y el trabajo, que resultan ser de naturaleza antropológica, política y económica.

Así pues, preguntas como “¿Qué juicio te merece? ¿Qué pensamos de lo que hacemos? ¿Y de lo que nos obligan a hacer? ¿Qué papel jugamos dentro de nuestro grupo social o de nuestra comunidad? ¿Somos conscientes de nuestras responsabilidades? ¿Existen injusticias en nuestro entorno? Son preguntas que nos hacemos a diario y que forman parte del pensamiento social.” (Santisteban y Pagés, 2011, p. 94). Cuando desde la enseñanza de las ciencias sociales se formulan preguntas y problemas cercanos a la realidad que viven los estudiantes, se favorece una actitud crítica ante el mundo social y ante su conocimiento, donde juegan un papel importante el diálogo y la cooperación.

Al respecto, Jara y Santisteban (2018) señalan que la enseñanza del conocimiento de las ciencias sociales es un acto de comunicación y cuando esa comunicación invita a la imaginación, se pregunta por lo que aconteció, sobre lo que pudo haber sido, entonces, se contribuye a pensar un futuro posible, lo que implica un trabajo que es ético-político.

### **2.3 Pensamiento Social**

Para Pagés (2009) el pensamiento social consiste en la capacidad del estudiantado para contextualizar en tiempo, espacio y cultura el saber social, y de saber interpretar información procedente de fuentes variadas utilizando las categorías abstractas y a menudo polisémicas de las ciencias sociales. Es un pensamiento de orden superior, que predispone y prepara a los estudiantes para hacer frente a los retos de la vida en sociedad y para construir su propio lenguaje en contextos en los que deba defender un punto de vista, dar su opinión o juzgar la pertinencia de una fuente o de una información. Así que la formación del pensamiento social implica tomar decisiones y responder a problemas sociales, en los espacios escolares y extraescolares, que se manifiestan en el desarrollo y la práctica de una conciencia social democrática basada en los valores de la libertad, la igualdad y la solidaridad.

De acuerdo con Santisteban y Pagés (2011), el pensamiento social trata de examinar y valorar las manifestaciones humanas a través de las razones del conocimiento de las Ciencias Sociales para crear interpretaciones propias y tomar decisiones que contribuyan a desarrollar una conciencia social democrática. Pensar socialmente la realidad depende en gran medida de la naturaleza del conocimiento social que se ponga a disposición de los niños y de las niñas. Según estos autores, para que los niños aprendan a descubrir la validez de la información y a interpretar la realidad a partir de las razones de las Ciencias Sociales, se requiere desarrollar procedimientos del razonamiento como: hacerse preguntas, descubrir la información relevante, realizar deducciones, identificar un problema, hacer hipótesis, buscar información y examinar su validez, proponer soluciones diversas y plantear alternativas de diferentes tipos.

Del mismo modo, Pipkin (2009) sugiere que la formación del pensamiento social les posibilitaría a los estudiantes la comprensión de diversos hechos y fenómenos sociales desde sus

diferentes aspectos y fortalecer el compromiso con las problemáticas sociales presentes en la sociedad en la que viven, además de ser paso indispensable en su formación como ciudadanos críticos y participativos.

## **2.4 Habilidades cognitivo-lingüísticas**

De esta forma, para que una ciudadanía se exprese en un ejercicio emancipador y dialogante, se requiere el dominio de habilidades cognitivo-lingüísticas que permitan compartir y contrastar conocimientos, opiniones y dudas entre las personas. Estas competencias que son habituales en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, según Casas (2005), como son la descripción, la explicación, la justificación, la interpretación y la argumentación, que se asume están en la base de la formación democrática de los jóvenes, facultan al sujeto para razonar, justificar y defender sus puntos de vista, y para saber escuchar y respetar las opiniones de los demás.

### ***2.4.1 Habilidad de Descripción***

Para Jorba (2000) la habilidad descriptiva consiste en producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, entre otras, mediante todo tipo de códigos y lenguajes verbales y no verbales, de objetos, hechos, fenómenos y acontecimientos, sin establecer relaciones causales al menos explícitamente.

### ***2.4.2 Habilidad de Explicación***

Este mismo autor define la explicación como presentar razonamientos o argumentos estableciendo relaciones (debe haber relaciones causales explícitamente) en el marco de las

cuales los hechos, acontecimientos o cuestiones explicadas adquieren sentido y llevan a comprender o a modificar un estado de conocimiento.

### ***2.4.3 Habilidad de Justificación***

Así mismo, según Jorba (2000) la habilidad de justificar implica producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis en relación con el corpus de conocimientos en que se incluyen los contenidos objeto de la tesis.

### ***2.4.4 Habilidad de Argumentación***

En cuanto a la habilidad de argumentar, ésta consiste en producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis desde el punto de vista del destinatario.

### ***2.4.5 Habilidad de Interpretación***

Con respecto al concepto de interpretación, Casas (2005) plantea que es un elemento esencial de la argumentación, porque permite añadir, a las justificaciones estrictamente científicas, las razones o argumentos producidos a partir de las convicciones personales basadas en el conocimiento científico, pero también en convicciones ideológicas y de compromiso personal.

De esta forma Casas, manifiesta que “la adquisición de estas competencias lingüísticas favorece la formación de un pensamiento relativo y complejo, crea actitudes de diálogo y negociación y rechaza cualquier forma de dogmatismo o de intransigencia” (Casas, 2005, p. 46). Es por esta característica de flexibilidad que las habilidades de pensamiento social posibilitan

actitudes que mediante el ejercicio de la convivencia alimentan la construcción de la democracia en sociedad.

Como ya se había planteado, las competencias cognitivo-lingüísticas mencionadas anteriormente, son la base del pensamiento social, que de acuerdo con Pipkin (2009) “tiene que ver con el desarrollo de la capacidad de evaluar las informaciones de manera analítica y lógica, distinguiendo en dicho proceso las opiniones de las razones con peso argumentativo” (p.10). Según esta autora, la formación del pensamiento social ha sido un objetivo recurrente de la enseñanza de la historia y la geografía en la escuela, y pocos han sido los avances logrados. Una de las razones que puede explicar esto, es la desvinculación entre contenidos escolares, contenidos científicos y problemáticas sociales significativas para los estudiantes.

En este sentido, es necesario en las prácticas educativas abordar problemáticas socialmente relevantes para los estudiantes. En el caso del presente trabajo como problema socialmente relevante se encuentra el fortalecimiento del conocimiento del concepto de condición humana y respeto por la diversidad, desde el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas.

El abordaje del problema socialmente relevante se hará desde la unidad didáctica, la cual responde a lo planteado por Camilloni (2007), en cuanto a que, en la enseñanza de las ciencias sociales, se preparan actividades destinadas a la resolución de problemas centradas en los alumnos, y a su vez organizadas con el fin de lograr aprendizajes significativos.

De acuerdo con lo anterior, debe ser prioridad de la educación incentivar la autonomía del estudiante, tanto en la configuración de sus trayectorias educativas como en el cultivo de sus subjetividades. Como lo plantea Cornejo (2012) pareciera haber un amplio consenso respecto de la necesidad de otorgar un mayor desarrollo a las competencias relacionadas con “la resolución



de conflictos y al establecimiento de relaciones humanas pacíficas y colaborativas, pues el gran reto consiste en formar especialistas en derechos humanos promotores de una cultura de la paz y la solidaridad internacional” (Cornejo, 2012, p. 20).

## **2.5 Complejidad de la realidad social**

Comprender la realidad social no es tarea fácil, si se reconoce que los factores que intervienen en ella son origen o de naturaleza diversa. Para Santisteban y Pagés (2011) en las Ciencias Sociales la complejidad de los problemas comienza en la identificación del problema, seguida de la definición de los datos esenciales, en su análisis e interpretación, y por último, en la elección de las posibles soluciones.

Ante los problemas históricos, se plantean diferentes cuestiones que suelen ser difíciles de responder, por ejemplo ¿cómo sucedió?, ¿por qué sucedió cuando sucedió?, ¿qué factores intervinieron?, entre otras que confirman la complejidad del conocimiento histórico.

Con respecto a esto, Santisteban y Pagés (2011) advierten que esta complejidad se puede abordar proponiendo un análisis que favorezca la construcción en los estudiantes de un juicio personal consciente, que responda a las diversas perspectivas de la racionalidad humana: ¿por qué?, ¿con qué intención?, ¿pudo ser de otra manera?, entre otras, siendo ésta una función del profesorado, la de descodificar la complejidad social de la realidad, presentando a los estudiantes las posibilidades de su racionalidad.

Frente al entorno social de los estudiantes, estos autores, consideran que se debe enseñar a progresar en sus inquietudes para saber:

- “a) preguntar el porqué de los hechos o situaciones sociales (causalidad);
- b) interpretar los comportamientos en función de las intenciones (intencionalidad);
- c) reconocer distintos puntos de vista, en ocasiones contradictorios, del mismo hecho

(Relativismo). (Santisteban y Pagés, 2011. p. 80).

### ***2.5.1 La causalidad***

Es evidente en los niños su inquietud natural por saber el porqué de las actuaciones individuales o colectivas. Para Santisteban y Pagés (2011) la escuela puede favorecer esta inquietud o coartarla. Por ello desde la enseñanza de las Ciencias Sociales se puede fomentar el desarrollo del pensamiento causal. La pregunta ¿por qué? parece estar unida a la curiosidad de la infancia. Al parecer, realizar preguntas corresponde a una reacción natural de las personas, quizás con el fin de comprender lo más simple o complejo de nuestra sociedad.

Entonces ¿cómo favorecer el aprendizaje de explicaciones causales, teniendo en cuenta que el funcionamiento de la sociedad no responde a leyes naturales ni a datos fijos cuantificables? Para esto el docente debe seguir un proceso comunicativo, que aporte al estudiante a construir el conocimiento social de forma organizada, que le permita al estudiante comprender que la causalidad en Ciencias Sociales está representada por la multicausalidad, es decir, que detrás de un fenómeno social hay múltiples causas.

### ***2.5.2 Intencionalidad***

A la explicación causal de los fenómenos sociales se le suma una explicación intencional, que describe las finalidades que se perseguían al provocarlos o favorecerlos. Santisteban y Pagés (2011) plantean que la intencionalidad es la característica fundamental del conocimiento social frente a otros tipos de conocimiento no social, por ejemplo, del mundo físico o lógico-matemático, motivo por el cual es muy importante su enseñanza. Su comprensión presenta dificultades, y en la educación primaria deben sentarse las bases de su aprendizaje, en la medida

que los niños y niñas pueden acceder a determinados tipos de preguntas sobre sus condicionantes.

En consecuencia, para trabajar en el aula sobre las explicaciones intencionales, es menester la aplicación del pensamiento reflexivo, intentando ubicar a los estudiantes en diversas perspectivas para el análisis, dando las condiciones para elaborar su propia interpretación intencional. De esta manera, la enseñanza de la explicación intencional implica un componente de aprendizaje de valores, pues al realizar explicaciones, se ejecutan juicios sobre los hechos sociales, y cuando se analizan otras explicaciones, se requiere valorar la ética de sus interpretaciones. De allí que la máxima complejidad del análisis de la intencionalidad es la que tiene en cuenta los intereses o las finalidades de los propios estudiosos en la construcción del conocimiento social.

### ***2.5.3 El Relativismo***

Otro de los elementos importantes de ser enseñados por los docentes de ciencias sociales, desde la Educación Primaria, es asegurar el uso de la racionalidad en el alumnado, para aprender a poner en contexto los conocimientos geográficos, históricos, artísticos, entre otros. Según Santisteban y Pagés (2011) La comprensión de la realidad social varía de acuerdo con las coordenadas espacio-temporales, es decir, comprender el relativismo en las Ciencias Sociales porque las ideas tienen como función explicar una determinada forma de vida, son útiles en un determinado contexto, pero quizás no lo sean en un medio diferente o en otro tiempo histórico. Además, las concepciones personales, las ideas sobre la ciencia o religión, su cultura o etnia condicionan la interpretación del mundo social.

Por esto es necesario entender que:

El conocimiento social es un conocimiento relativo, que admite diversas respuestas y que hace posible pensar en un mundo y en una sociedad diferente y, también, en un mundo mejor (Benejam/Quinquer, 1998, 235 citado en Santisteban y Pagés p. 84)

En efecto, hablar de relativismo es aceptar de la existencia de puntos de vista diferentes frente a un mismo hecho, por lo que favorece el aprendizaje de la diversidad y de la cooperación. El relativismo, para Santisteban y Pagés (2011) debe asumirse como un aspecto del conocimiento social que conduce hacia el contraste de opiniones y el diálogo, que permite imaginar alternativas sobre el futuro.

Lo anterior implica que la realidad cambia en el tiempo y en el espacio, según las culturas y que con seguridad en la reflexión sobre la propia realidad cotidiana se hace evidente la existencia de puntos de vista diferentes, contradictorios. Por lo que la capacidad para contrastar dos informaciones distintas sobre un mismo hecho social requiere el diseño de actividades específicas, donde el relativismo puede favorecer la participación de los estudiantes en el diálogo, desarrollar empatía y construir una opinión propia.

## **2.6 Práctica de Aula Reflexiva**

Conforme con los planteamientos de Zabala, la práctica educativa debe ser comprendida desde su complejidad la cual presenta diferentes determinantes desde parámetros, metodologías, medios y condiciones físicas entre otros, además en la práctica educativa “se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etc.” (Zabala, 2000, p. 14).

En este sentido, las prácticas educativas reflexivas en el aula deben tener en cuenta diferentes momentos, el antes, el durante y el después; en un sentido holístico los procesos de planificación, aplicación y evaluación deben analizarse de forma dinámica (Zabala, 2000). Para

ello es crucial comprender que en la práctica educativa convergen cuatro categorías: Rol docente, rol estudiante, contenidos y evaluación.

### ***2.6.1 Rol Docente***

Para Zabala (2000), es fundamental tener en cuenta las aportaciones de los alumnos, expresar sus ideas, en un sentido práctico los conocimientos previos; enmarcados en una dinámica grupal determinada por la organización social de la clase, que contribuya al trabajo colectivo, contemplando las actividades y tareas desde la relación interactiva entre los actores de la práctica educativa.

Es así como los saberes previos, deben ser identificados desde las aportaciones que los estudiantes realicen a lo largo de la práctica educativa, crear el clima adecuado, promoviendo actividades que susciten el debate sobre sus opiniones, relacionando sus conocimientos previos con los contenidos presentados por el docente.

En lo que respecta al trabajo colaborativo, la organización social de la clase mediante actividades de tipo grupal, agrupamientos que pueden ser realizados de forma flexible, equipos fijos o variables, potencia el trabajo colectivo y personal de los estudiantes.

El proceso de interacción, según Zabala, debe considerarse como una unidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo que la interacción es múltiple: profesor/alumnos y alumnos/alumnos, teniendo presente elementos como la organización grupal, los contenidos de aprendizaje, la distribución del tiempo y el espacio.

### ***2.6.2 Rol Estudiante***

También Zabala (2000), nos plantea que existen indicadores fundamentales enmarcados en la capacidad de interactuar y debatir y la conciencia reflexiva, en decir cómo el estudiante es capaz de pasar de un proceso social a uno individual.

Es así como la capacidad de interactuar y debatir debe tener en cuenta los tipos de comunicaciones y relaciones que posibilitan que la transmisión del conocimiento se ajuste con las necesidades de aprendizaje.

Por su parte, en lo que respecta la conciencia reflexiva la misma puede ser comprendida, en palabras de Zabala (2000, p, 102) “lograr aplicar, analizar, sintetizar y evaluar el trabajo realizado y a ellos mismos”. Alcanzando de esta manera la reflexión conjunta permitiendo que los estudiantes sean partícipes activos en los procesos de aprendizaje desde la actividad mental autoestructurante. Por ello es fundamental tener en cuenta que las actividades que fomenten la toma de decisiones respecto a los aprendizajes y que además partan del punto de vista personal del alumno deben ser priorizadas.

### ***2.6.3 Contenidos***

En los contenidos se debe tener en cuenta la relación entre los medios y las condiciones físicas del aula junto con la construcción de significados, “Las relaciones y la forma de vincular los diferentes contenidos de aprendizaje que conforman las unidades didácticas es lo que denominamos organización de contenidos” (Zabala, 2000, p.143); en este sentido el uso de los materiales curriculares y herramientas didácticas deben concurrir.

Es así como la importancia de los medios y condiciones en relación a los contenidos debe estar presente en las diferentes formas de intervención o variados instrumentos para la

transmisión de la información, el desarrollo de actividades, la experimentación, la construcción del conocimiento y la aplicación.

Así mismo, la construcción de significados parte del proceso interactivo entre docente y alumno, es un proceso compartido en el cual la autonomía de este último es un objetivo; el alumno debe estar en la capacidad de renovar sus saberes previos relacionando unos contenidos con su mundo experiencial.

#### ***2.6.4 Evaluación***

En múltiples ocasiones la evaluación posee una visión enfocada a los resultados que logran conseguir los estudiantes, sin embargo, Zabala (2000), nos propone una concepción integradora en la cual se tengan en cuenta tanto los resultados de aprendizaje logrados y una mirada global del proceso de enseñanza/aprendizaje; es por ello que factores como la concertación de la evaluación y la retroalimentación del estudiante son fundamentales en este proceso.

Al referirnos a la retroalimentación como parte del proceso de evaluación, es el docente quien propicia que su alumno logre darle un sentido al conocimiento que posee, cómo el docente logra en el estudiante una percepción de importancia respecto a su aporte, matizando los aspectos fundamentales de los contenidos que se trabajan.

Por su parte la concertación del proceso evaluativo, implica una actitud de apertura por parte del estudiante, conocer y apropiarse de los indicadores o instrumentos del profesor en la evaluación, todo ello aporta en el proceso de autonomía por parte del estudiante; además de conocer los objetivos de la evaluación, los medios e instrumentos con los cuales contará y los criterios valorativos, es fundamental promover la autoevaluación de los alumnos.

Por lo tanto, la evaluación siempre incidirá en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la forma de valorar las actividades, los comentarios a lo largo del proceso, las valoraciones informales sobre los aportes de los estudiantes, la distribución que se realice del trabajo grupal, son aspectos que poseen gran importancia y son determinantes en el proceso educativo (Zabala, 2000).

Por ende, la complejidad de la práctica de aula es un medio fundamental que puede permitir a los estudiantes el desarrollo de su pensamiento, en palabras de Vygotsky (1982):

Si el medio ambiente no le presenta al adolescente nuevas ocupaciones, no tiene para con él exigencias nuevas, y no estimula su intelecto proveyendo una secuencia de nuevas finalidades, su pensamiento no llega a alcanzar los estadios superiores, o los alcanza con gran retraso. (p. 48)

## **2.7 Ser Humano y Respeto por la diversidad**

Ahora bien, para comprender los conceptos de ser humano y respeto por la diversidad debemos partir desde la definición misma de Ser humano, expresión que hace referencia al homo sapiens, teniendo como vital rasgo la habilidad de razonamiento y aprendizaje, pero también ser humano, puede ser comprendido desde la condición de “ser”, esto quiero decir, a la forma de la existencia que permite diferenciar cualitativamente a los humanos del resto de los animales. Asimismo, Luque y Delgado (2002) en un sentido figurado, manifiestan que el término humano se utiliza con frecuencia en aquellas personas que se compadecen de sus semejantes, podemos comprender entonces que ser humano es sinónimo de bondad, generosidad, tolerancia, entre otras características.

Por lo que se refiere a la diversidad, según Luque y Delgado (2002), el ser humano se puede dimensionar como un ser diverso, diversidad que podemos encontrar en diferentes



categorías, pero que por su carácter de complejidad aprendemos a simplificarla en categorías sociales; es así como algunas categorías que podemos encontrar en la diversidad humana son:

Etnicidad, entendida como la identidad de una persona hacia un grupo social con el cual se comparten rasgos físicos, aspectos culturales, creencias, idioma, entre otros, un grupo que comparte, entre otras cosas, una herencia genética y una cultura común. El género por su parte es la referencia al rol social cimentado por hombres y mujeres producto de las dinámicas de socialización, permite establecer las funciones o roles socialmente asignados o adoptados.

Además, el estatus socioeconómico, el cual se refiere a la posición social delimitada por el nivel de ingresos, el nivel educativo, tipo de ocupación e historia familiar. Se ha intentado objetivar y categorizar, pero sigue siendo una designación ambigua que además se complica con la sensación que cada cual tiene respecto a su propia posición social. Por su parte la edad es comprendida desde las expectativas y posibilidades asignadas socialmente a cada grupo de edad.

Así mismo el lenguaje como parte de la diversidad, hace referencia al sistema de comunicación, en el caso del ser humano es un sistema complejo pues el sistema está compuesto por signos escritos y orales, ahora bien, en un sentido profundo, en el lenguaje se encuentran colecciones grandes de representaciones y formas de expresión para diferentes tipos de situaciones.

De igual importancia encontramos la cultura, un término de diferentes significados, en un sentido amplio puede ser entendido como un conjunto complejo de conocimientos, creencias, referencias estéticas, principios morales, normas aprendidas, costumbres y otros repertorios de capacidades y hábitos adquiridos en relación a su comunidad o sociedad determinada. Además allí debe ser incluido el conjunto de la actividad humana, sus productos como: el pensamiento, el habla, la acción el conocimiento que llega a ser trasladado a las siguientes generaciones. Como

concepto descriptivo, la cultura es un producto de la acción humana; “como concepto explicativo, es un condicionante de la acción humana”. (Luque y Delgado, 2002, pp. 147).

La concepción de ser humano y respeto por la diversidad debe fortalecerse desde el ejercicio de la dignidad humana la cual según Habermas “es una y la misma en todas partes y para todo ser humano, fundamenta la indivisibilidad de todas las categorías de los derechos humanos” (Habermas, 2010, p.9). De esta forma el trabajo colaborativo por parte de los miembros de un grupo social permite y posibilita el ejercicio de los derechos fundamentales y universales que le atañen al ser humano.

Por lo anterior, el ejercicio de los derechos fundamentales construye la dignidad humana, la pertenencia a un grupo social en un determinado tiempo y espacio debe configurar un respeto igualitario bajo el estatus de ciudadanos que adquieren dichos individuos, por consiguiente permite alcanzar un reconocimiento por todos los demás ciudadanos como sujetos de derechos iguales y exigibles (Habermas, 2010); es en este punto mediante el cual la concepción de ser humano y ciudadano con derechos iguales a los demás debe conllevar al respeto por las diferencias individuales.

Por lo tanto, desde la escuela un objetivo debe ser el desarrollo de competencias ciudadanas enfocadas en la promoción de la convivencia y el reconocimiento de los demás como pares más allá de las diferencias y las características de la diversidad; en este sentido Vinasco (2018, p. 88) refiere: “los ambientes escolares de interacción y comunicación, deben permitir la co-construcción de conocimiento científico y emocional a través del diseño y aplicación de actividades que promuevan el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la valoración de características individuales a partir de la comparación que enriquece y nutre la pluralidad en la

vida escolar”; actividades que mediante el desarrollo del pensamiento social potencian la práctica de una consciencia social democrática.

### **3. Metodología**

#### **3.1 Tipo de Investigación**

La presente investigación se encuentra bajo el enfoque cualitativo el cual es definido por Hernández:

“como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)”. (Hernández, 2014, p.9.)

De igual importancia las investigaciones cualitativas poseen algunas características: Describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes. Se aplica la lógica inductiva, de lo particular a lo general (de los datos a las generalizaciones—no estadísticas— y la teoría). La realidad sí cambia por las observaciones y la recolección de datos y admite subjetividad.

Así mismo, en la presente investigación se buscó identificar características de un fenómeno social educativo, definiéndolo desde el mismo medio donde ocurre, en una unidad didáctica de aprendizaje sobre los conceptos de: Condición Humana y Respeto por la Diversidad; por lo cual el fenómeno objeto de estudio de la investigación no es apto de ser cuantificable, por el contrario, requiere interpretación desde su singularidad y contexto.

### 3.2 Categorías:

Para identificar el Pensamiento Social en los estudiantes participantes de la práctica educativa, se tuvieron en cuenta las habilidades de pensamiento social y las dimensiones de la complejidad de la realidad social.

#### *3.2.1 Habilidades de pensamiento social*

**Describir.** Para Jorba (2000) la habilidad DESCRIPTIVA consiste en producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, entre otras, mediante todo tipo de códigos y lenguajes verbales y no verbales, de objetos, hechos, fenómenos y acontecimientos, sin establecer relaciones causales al menos explícitamente. Los indicadores para analizar esta habilidad fueron: qué, cómo, cuándo, quienes (quienes cuando hable de otros y si mismo), sobre situaciones del fenómeno social.

**Explicar.** Explicar es producir razones o argumentos (producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características etc). De manera ordenada, establecer relaciones entre las razones o argumentos que lleven a modificar un estado de conocimiento (ha de haber explícitamente razones causales). Se determinó como indicadores: por qué y para qué, de las situaciones o fenómenos sociales, estos indicadores nos sirven para dar razones, encontrar las causas y consecuencias desarrollando así el pensamiento social. (Jorba, 2000).

**Justificar.** Según Jorba (2000) la habilidad de JUSTIFICAR implica producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis en relación con el corpus de conocimientos en que se incluyen los contenidos objeto de la tesis, con la justificación se busca responder el por qué mediante razones

últimas, que relacionen diferentes fenómenos en diferentes tiempos y espacios. Indicadores: evidencias teóricas y relación de fenómenos.

**Argumentar.** En cuanto a la habilidad de ARGUMENTACIÓN, ésta consiste en producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis desde el punto de vista del destinatario. Para esta habilidad, se define como indicadores razones y relaciones para tratar de convencer a alguien. (Jorba, 2000).

**Otras.** Aquellas que no se ubiquen en alguna de las categorías anteriores.

### ***3.2.2 Dimensiones de la complejidad de la realidad social***

**Causalidad.** Para Santisteban y Pagés (2011), la causalidad debe partir desde el preguntar por el porqué de los hechos o situaciones sociales enfatizando en la causa y efecto, en este sentido los indicadores establecidos para analizar esta dimensión fueron la capacidad de clasificar, la multicausalidad que permita explicar un fenómeno y por último la calidad y validez de sus proposiciones.

**Intencionalidad.** A la explicación causal de los fenómenos sociales se le suma una explicación intencional, que describe las finalidades que se perseguían al provocarlos o favorecerlos. Santisteban y Pagés (2011) plantean que la intencionalidad es la característica fundamental del conocimiento social, por ello se puede comprender esta dimensión al lograr interpretar los comportamientos en función de las intenciones de los hechos sociales, los indicadores para dar cuenta de esta dimensión parten desde la capacidad de comparar, identificar finalidades y analizar efectos de las intenciones.

**Relatividad.** Según Santisteban y Pagés (2011) La comprensión de la realidad social varía de acuerdo con las coordenadas espacio-temporales, es decir, comprender el relativismo en

las Ciencias Sociales porque las ideas tienen como función explicar una determinada forma de vida, son útiles en un determinado contexto, pero quizás no lo sean en un medio diferente o en otro tiempo histórico. Por lo anterior los indicadores para lograr evidenciar la dimensión de relatividad son la identificación de contextos y diferentes puntos de vista sobre un fenómeno social.

### **3.3 Diseño**

El diseño de esta investigación fue el estudio de caso. Stake (1999) reconoce el estudio de caso como un diseño que permite investigar un fenómeno social contemporáneo dentro del contexto de la realidad social, en este sentido el estudio de caso se configura en un método de investigación muy relevante con uno claro propósito desde el conocimiento del caso, crear hipótesis, alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales en un contexto natural.

De la misma forma, Yin (1994,) plantea que el estudio de caso permite estudiar el fenómeno dentro de su contexto real y natural, especialmente cuando no hay un claro límite entre estos. Entendiéndose que el nivel de pensamiento social se manifestara en forma natural a través de la interpretación de las habilidades cognitivo lingüísticas, que aparecen en la interacción alumnos y alumnos; alumnos y profesores y todos con el contexto.

.

### **3.4 Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo**

#### ***Unidad de análisis***

Habilidades de pensamiento Social en estudiantes de grado noveno desde una unidad didáctica enfocada en el proyecto transversal de derechos humanos y democracia en estudiantes de la Institución Educativa Manzanares de Caldas. La unidad didáctica se enfocó en el

aprendizaje de los conceptos de Condición Humana y Respeto por la Diversidad, constó de cuatro sesiones de dos horas aproximadamente cada una.

### ***Unidad de trabajo***

Se seleccionaron los estudiantes de grado 9° en la Institución Educativa Manzanares de Caldas, en total serán 6 estudiantes, 3 hombres, 3 mujeres, las edades de los participantes se encuentran entre los 14 y 18 años de edad, pertenecientes a estratos socioeconómicos 1 y 2, residentes en el área urbana del municipio de Manzanares, su contexto familiar se caracteriza por pertenecer a tipología de familia extensa en su mayoría, en la cual son abuelos o padres cabezas de hogar quienes ejercen los roles parentales.

### **3.5 Técnicas e Instrumentos**

Las técnicas utilizadas en la presente investigación son: Observación, documentos, estas fuentes de información apuntan a determinar de manera objetiva y en detalle la presencia de las habilidades de pensamiento social y dimensiones de la complejidad de la realidad social basado en características del enfoque pedagógico socio-constructivismo.

En lo que respecta a la observación participante, esta técnica utilizada durante la unidad didáctica completa, posibilitó mantener un carácter dinámico y procesual, posibilitando además identificar las intervenciones verbales y escritas de los participantes y docente; teniendo en cuenta el triángulo didáctico (docente-estudiantes-conocimiento) permitió captar información importante de los momentos de la práctica educativa. En este sentido según Hernández (2014, p.587) “en la investigación cualitativa necesitamos estar entrenados para observar, que es diferente de ver...la observación investigativa no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos.”



Por su parte en relación a los documentos (producciones de los estudiantes), es fundamental que el investigador compruebe que el material sea auténtico y que se encuentre en buen estado, durante la investigación este instrumento se recolectó la información sobre las intervenciones de los estudiantes y la participación del docente. Los documentos producidos por estudiantes, y la transcripción de las grabaciones de cada una de las sesiones permiten registrar una observación natural, dichas grabaciones fueron transcritas para soportar documentalmente el desarrollo de la unidad didáctica.

Por último, mediante el diario de campo, el docente realizó la observación y registro de su propia práctica educativa durante la aplicación de la unidad didáctica, de forma descriptiva tomó notas (aptitudes de los estudiantes, expresiones, comentarios, etc), generando conclusiones que le permitan potenciar la práctica.

### **3.6 Procedimiento**

Antes de la práctica se llevaron a cabo las acciones que permitieron verificar la factibilidad del estudio, partiendo por identificar el grado noveno, las condiciones de infraestructura de la Institución Educativa, posteriormente se realizó la selección de la unidad de trabajo en compañía de la docente asesora de grupo estableciendo como criterios de selección de estudiantes que se caracterizaran por un desempeño alto en el área de ciencias sociales (que permitiera evidenciar una mayor presencia del pensamiento social), rango de edad de 14 a 18 años, 3 hombres y 3 mujeres. Antes de la práctica también se llevó a cabo la socialización del proyecto con los estudiantes y sus representantes legales, posteriormente se realizó la firma de la autorización de fotografías, videos y cesión de imagen de menores (anexo 1) y consentimiento informado (anexo 2).

Ahora bien, durante la aplicación de la unidad didáctica (anexo 3), se hicieron grabaciones de audio y video, se diligenció el diario de campo al finalizar cada sesión, además de recibir las producciones generadas por los estudiantes.

Para iniciar la primera sesión, se solicitó a los estudiantes formar grupos de tres; debían generar una lluvia de ideas en relación a los títulos ser humano y diversidad humana, de esta forma se evaluaron conocimientos previos, posteriormente el docente socializó los objetivos de aprendizaje desde el aprender, aprender a hacer y su utilidad; durante la sesión se realizaron actividades en pequeño y gran grupo, además de actividades individuales en las cuales el docente se caracterizó por acompañar el trabajo de los estudiantes mediante preguntas orientadoras, el objetivo central de la sesión era identificar en los estudiantes ideas previas sobre el concepto de condición humana.

En relación a la segunda sesión, el trabajo estuvo centrado en pequeños grupos, durante la sesión se abordó mediante lecturas y preguntas orientadoras el concepto del derecho a la libertad de expresión en el contexto escolar, los estudiantes diseñaron una historieta en la cual representaban este derecho teniendo como premisa una ubicación histórica y geográfica, se finalizó la sesión con el análisis por parte de los estudiante sobre una historia en la cual se violentaba el derecho a la libertad de expresión y los estudiantes debían generar un final a la historia, el cual se caracterizó por describir y explicar las acciones de los personajes de la historia.

Por su parte la sesión tres inició con un ejercicio en pequeño grupo de sopa de letras, el cual estuvo proyectado a ser trabajado mediante conexión a internet, sin embargo al no contar con conectividad en la institución educativa en ese momento, se llevó a cabo el ejercicio en físico, se alternó durante la sesión el trabajo en gran grupo y el trabajo individual haciendo uso

de video y lecturas enfocados en el concepto de vida digna; para finalizar se cerró la sesión con una pregunta orientadora en la cual se buscaba en los estudiantes la capacidad de establecer relación entre los conceptos de ser humano y respeto por la diversidad, sin embargo se mostraron resistentes a socializar de forma verbal su respuesta escrita.

En cuanto a la sesión número cuatro, la actividad central establecía que los estudiantes mediante un juego de roles debían evidenciar los conocimientos adquiridos, el docente inició realizando una introducción y síntesis de los temas abordados durante la unidad didáctica, generando un diálogo bidireccional con los estudiantes, posteriormente se socializaron las características de la actividad central, en pequeño grupo (3 estudiantes), debían crear el guion de una historia, en la cual abordaran el derecho a la vida digna y el respeto por la diversidad; para finalizar después de la presentación de los grupos, los estudiantes debían responder a la pregunta “en la historia ¿Cómo se refleja el derecho a la vida digna y el respeto por la diversidad?.” En este ejercicio fue posible observar elementos de argumentación por parte de los estudiantes.

Por último, en los momentos posteriores, se tuvieron en cuenta los elementos denominados preliminares (Revisión de pregunta y objetivo, definición de categorías, criterios e indicadores, material organizado por instrumentos y sesión, lectura general de todos los documentos). A continuación, se codificaron y categorizaron las habilidades identificadas en los estudiantes mediante la triangulación por parte de los investigadores, luego se constataron los resultados con la teoría, para conocer e interpretar el pensamiento social desde la unidad didáctica.

#### **4. Análisis De Los Resultados**

En el presente capítulo se realiza el análisis de los datos recolectados, desde los resultados obtenidos en las categorías habilidades cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la complejidad de la realidad social; posteriormente se reflexiona sobre la práctica educativa.

Por consiguiente, para llevar a cabo el proceso de codificación de primer nivel, se elaboró la bitácora de análisis, seguidamente se realizó la transcripción de los datos obtenidos (grabaciones, documentos producidos por los estudiantes, anotaciones del docente), posteriormente se procedió a generar la tabla de códigos para cada categoría (Ver Tabla 1). A cada categoría le fue asignado un color, de esta forma el código estaría compuesto por un color y las iniciales de la categoría y su respectivo indicador.

Además, se estableció la frase como unidad de significado para el tratamiento de los datos recolectados; se analizó la primera frase para identificar a cuál categoría pertenecía, lo mismo se hizo con la segunda frase y así sucesivamente se realizó hasta la saturación de categorías, así mismo, se efectuó triangulación de la información por investigadores e instrumentos. Con la triangulación se buscó hacer uso de varios instrumentos en este caso grabaciones, documentos y anotaciones del docente, que permitió analizar la información desde la mirada de los dos investigadores, este proceso permitió visualizar el fenómeno desde diferentes ángulos; de esta manera si dos o más instrumentos y los investigadores encuentran resultados muy similares potencia la objetividad de la investigación.

**Tabla 1***Códigos para codificación.*

<b>CÓDIGOS PARA CODIFICACIÓN</b>			
<b>CATEGORÍA</b>	<b>COLOR</b>	<b>CRITERIO</b>	<b>CÓDIGO</b>
DESCRIBIR (DE)	Rojo	Qué (Q).	DE-Q
		Cómo (CO)	DE-CO
		Cuando (CU)	DE-CU
		Quienes (QUI)	DE-QUI.
EXPLICAR (EX)	Azul	PorQue (PQ),	EX-PQ;
		ParaQué (PQe)	EX-PQe
JUSTIFICAR (JU)	Amarillo	Evidencias Teóricas (ET)	JU-ET
		Relación de Fenómenos (RF)	JU-RF
ARGUMENTAR (AR)	Fucsia	Razones (RZ)	AR-RZ
		Relaciones (RL).	AR-RL
CAUSALIDAD (CA)	Verde	Multicausalidad (MC)	CA-MC
		Calidad y Validez (CV)	CA-CV
		Clasifica (CC)	CA-CC
INTENCIONALIDAD (IN)	Gris	Finalidades (FI)	IN-FI
		Analiza Efectos (AE)	IN-AE
		Compara (CO)	IN-CO
RELATIVIDAD	Violeta	Identifica contextos (IC)	RE-IC
		Diferentes puntos de vista	RE-DPV
		(DPV)	

La tabla 1, contiene las categorías identificadas, además se asigna un color a cada categoría y los criterios de cada categoría con una respetiva sigla. Al final de cada intervención, respuesta o participación de los estudiantes se colocó el número del participante, ejemplo:

P1. Si la participación, intervención o respuesta del estudiante fue identificada en la producción de los estudiantes se acompaña de la sigla -Pre-

#### 4.1 Resultados análisis de primer nivel

Las habilidades cognitivo-lingüísticas, posibilitan que los estudiantes compartan y contrasten conocimientos, opiniones y dudas, en este sentido Casas (2005) refiere que la descripción, la explicación, la justificación y la argumentación, deben estar en la base de la formación democrática de los jóvenes, permitiéndoles razonar, justificar y defender sus puntos de vista, escuchando y respetando las opiniones de los demás, deben ser habituales estas competencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales.

Los datos obtenidos respecto a las habilidades del Pensamiento Social en el presente estudio permiten observar como resultado lo siguiente:

**Tabla 2.**

*Frecuencia de habilidades de pensamiento social por sesión.*

Habilidad	Frecuencia por sesión				Total	Porcentaje
	I	II	III	IV		
Descripción	26	10	15	6	57	52,29%
Explicación	18	17	4	0	39	35,77%
Justificación	1	3	2	1	7	6,42%
Argumentación	0	4	0	2	6	5,50%
<b>Total</b>					<b>109</b>	<b>100%</b>

Fuente: Datos obtenidos del corpus documental, realizada por los investigadores.

La Tabla 2, expone la descripción como habilidad cognitivo-lingüística de mayor frecuencia con un porcentaje de 52,29 en segundo lugar se encuentra la explicación con un porcentaje de 35,77; seguidas de la justificación con un porcentaje de 6,42 y por último la argumentación con un porcentaje de 5,50.

A continuación, se presenta el análisis de cada habilidad de pensamiento social.

#### **4.1.1 Describir**

La habilidad de pensamiento social Descripción presentó la más alta frecuencia durante la unidad didáctica, según Jorba (2000) esta habilidad permite generar proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características, acciones, mediante todo tipo de códigos y lenguajes verbales y no verbales, de objetos, hechos, fenómenos y acontecimientos, sin establecer relaciones causales al menos explícitamente entre ellos; se establecen como indicadores: qué, cómo, cuándo, quienes. Durante la unidad didáctica esta habilidad se presentó 57 veces con una mayor frecuencia durante las sesiones I y II respectivamente.

Ejemplo 1. Transcripción de algunas producciones en la Descripción.

**Participante 1.** “El ser humano, eh, es una persona que puede pensar y sentir, podemos caminar en dos pies, tenemos colores de piel diferentes”. *Fuente grabación.*

**Participantes 1, 2 y 3:** “En nuestro municipio nos podemos expresar por medio de un juego en una cancha en una iglesia o por medio de otras personas y así poder expresar con mayor facilidad lo que queremos expresar. *Fuente documentos.*

**Participante 1:** “Ejemplo una persona homosexual puede vivir como quiera es que puede vivir tranquilo y vivir sin humillaciones”. *Fuente documentos.*

**Participantes 3:** “La vida digna pues se refleja en tener un buen trabajo”. *Fuente grabación.*

Mediante las intervenciones verbales y escritas los estudiantes alcanzaron la capacidad de nombrar cualidades y características sin establecer relaciones explícitas entre sus

proposiciones, sin embargo, es importante mencionar que no se observaron descripciones mediante el criterio cuándo; lo cual puede indicar un vacío de los estudiantes para dimensionar el tiempo en sus proposiciones.

#### ***4.1.2 Explicar***

Explicar es producir razones o argumentos (producir proposiciones o enunciados que enumeren cualidades, propiedades, características etc). De manera ordenada, establecer relaciones entre las razones o argumentos que lleven a modificar un estado de conocimiento (ha de haber explícitamente razones causales). En la práctica educativa la explicación tuvo su presencia más alta en la sesión I y II con una frecuencia de 18 y 17 veces, durante la sesión IV no se presentaron proposiciones que se enmarquen en los criterios de esta habilidad de pensamiento social.

Ejemplo 2. Transcripción de algunas producciones en la Explicación.

**Participante 2.** “Yo creo que no se respeta, porque a veces juzgan porque una persona tenga un pensamiento diferente, por ejemplo, si una persona le gusta alguien del mismo sexo entonces los demás piensan que está mal”. *Fuente grabación.*

**Participante 3.** “No porque uno ofender a alguien es como si lo estuvieran ofendiendo a uno entonces seria no ofender para que no lo ofendan después”. *Fuente documentos.*

**Participante 6.** “Que cada persona tiene derechos, se relaciona ya que el ser humano tiene paz y voto ya que como nosotros tenemos derechos igual que las otras personas”. *Fuente documentos.*



La habilidad de explicar permite establecer relaciones entre las causas y las consecuencias, la capacidad que poseen la mayoría de los estudiantes para identificar las causas de un Fenómeno Social mediante los enunciados observados en las transcripciones y el material producido por los estudiantes son expresados de forma lógica y ordenada, esto evidencia una capacidad desarrollada de explicitar las respuestas mediante por qué o para qué de las situaciones nombradas.

#### ***4.1.3 Justificar***

Aunque esta habilidad de pensamiento social tuvo una menor frecuencia en comparación con la descripción y explicación, durante la práctica educativa se observó un total de 7 proposiciones. La habilidad de justificar, implica producir razones o argumentos, establecer relaciones entre ellos y examinar su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis en relación con el corpus de conocimientos en que se incluyen los contenidos objeto de la tesis

Ejemplo 3. Transcripción de algunas producciones en la Justificación.

**Participante 6.** “Primero las personas que rechazan los venezolanos por los actos que han cometido pero el país siempre ha estado en crisis con ellos o sin ello dar nuestra opinión al tema, cada quien puede tener sus creencias y no debemos juzgarlas”. *Fuente Documentos.*

**Participante 6.** “Sí, porque no los estan dejando presentar el tema de ellos, no sería algo vulgar, les estan quitando el derecho a expresarse”. *Fuente Documentos.*

**Participante 1, 2 y 3.** “No en todos los lugares se piensa igual, cada país tiene su forma de exprecion de libertad pero nos basamos por la ciudad de medellin por que aya la gente se expresa como quieren nadie critica a nadie y se pueden expresar de manera tranquila”. *Fuente Documentos.*

En las respuestas de los participantes se observa que lograron identificar características de un fenómeno social, problemáticas que se presentan en nuestro país, generando argumentos y razones, comparando espacios, examinando su aceptabilidad según el lugar donde se presente manifestando la relación entre los fenómenos; sin embargo la ausencia de relacionar diferentes tiempos en sus proposiciones podría indicar el poco conocimiento o enseñanza en aspectos históricos relacionados con los fenómenos sociales.

#### **4.1.4 Argumentar**

En cuanto a la habilidad de argumentación, ésta consiste en producir razones o argumentos, además establecer relaciones entre ellos examinando su aceptabilidad con el fin de modificar el valor epistémico de la tesis desde el punto de vista del destinatario, se busca convencer al interlocutor con los argumentos generados.

Ejemplo 4. Transcripción de algunas producciones en la Argumentación.

**Participante 4, 5, y 6.** “Los profesores tomarían cartas en el asunto y podrían llevar a los estudiantes a una suspensión, anotación y en casos a expulsión. También podrían hablar con él y llevarlo al psicólogo y el hablarle sobre la libertad de expresión, hay que apoyarlo y darle motivación para que así sea un ambiente agradable”. *Fuente documentos.*

**Participante 3.** “Yo!, la de nosotros es de un viejito, el viejito les dijo que se podía jugar y los niños lo rechazaron porque eso ya no era de la época de él, entonces llego una niña, y les dijo a los demás niños que por ser viejito no era ninguna dificultad para jugar, entonces ya los niños lo invitaron a jugar y vieron que no había ninguna diferencia”. *Fuente grabación.*

Las respuestas de los participantes permiten observar la capacidad que poseen para elaborar argumentos, logrando persuadir al destinatario, proponiendo soluciones a la situación

problema, también se evidencia la capacidad de reconocer que los seres humanos tenemos los mismos derechos, independientemente de la edad o el género. En este sentido es importante recordar que la argumentación está estrechamente relacionada con la justificación de una afirmación Jorba (2000).

Las habilidades de pensamiento social cumplen una función clave en la enseñanza de las ciencias sociales, Jara y Santisteban (2018) nos recuerdan que el objetivo de hacer propio el conocimiento social mediante la interiorización debe ser contrasocializadora, preparando al estudiantado para que pueda construir sus propios conocimientos, ubicándose en su mundo y preparándose para intervenir en él de manera democrática escuchando al otro, y argumentando sus propios puntos de vista.

#### **4.2 Dimensiones de la complejidad de la realidad social**

Para Santisteban y Pagés (2011) en las Ciencias Sociales la complejidad de los problemas comienza en la identificación del problema, seguido de la definición de los datos esenciales, en su análisis e interpretación, y por último, en la elección de las posibles soluciones. Como podemos ver comprender la realidad social requiere saber que los factores que intervienen en ella son diversos.

Ahora bien, en lo que respecta a las dimensiones de la complejidad de la realidad social los datos obtenidos permiten observar como resultado lo siguiente:

**Tabla 3**

*Frecuencia de las dimensiones de la complejidad de la realidad social por sesión*

Dimensión	Frecuencia por sesión				Total	Porcentaje
	I	II	III	IV		
Causalidad	1	0	1	0	2	18,18%
Intencionalidad	2	1	1	1	6	54,54%
Relatividad	2	1	0	0	3	27,27%
<b>Total</b>					<b>11</b>	<b>100%</b>

Fuente: Datos obtenidos del corpus documental realizada por los investigadores

La Tabla 3, presenta a la intencionalidad con un porcentaje de 54,54, siendo la dimensión de la complejidad de la realidad social con mayor frecuencia durante la práctica educativa, en segundo lugar, se encuentra la causalidad con un porcentaje de 18,18; y por último la relatividad con un 27,27 %.

La causalidad, la relatividad e intencionalidad son dimensiones del fenómeno social que deben comprender los estudiantes para lograr un ejercicio de análisis efectivo acerca de su realidad social los resultados aquí presentados nos permiten observar que las dimensiones no se presentaron de forma homogénea y la frecuencia de las mismas no fue alta teniendo en cuenta las cuatro sesiones de la unidad didáctica.

A continuación, se analiza cada dimensión de la complejidad de la realidad social.

#### **4.2.1 Causalidad**

Para Santisteban y Pagés (2011) desde la enseñanza de las Ciencias Sociales se puede fomentar el desarrollo del pensamiento causal, las preguntas del ¿por qué? permite comprender

lo más simple o complejo de nuestra sociedad, el estudiante debe alcanzar la comprensión en Ciencias Sociales desde la multicausalidad, es decir, que detrás de un fenómeno social hay múltiples causas.

#### Ejemplo 5. Transcripción de algunas producciones en la Causalidad

**Participante 3.** “Pues yo pienso que no burlarse del otro, a veces se burlan porque piensa diferente o por decir algo”. *Fuente grabación.*

**Participante 5.** “Cuando se habla de ser humano se puede decir que se está haciendo sinceros o simplemente más tolerantes con el mundo respetar la diversidad es algo parecido pero la diversidad depende más de los gobernantes que le brinden al pueblo una mejor salud, educación, alimentación etc.” *Fuente documentos.*

En relación a la categoría causalidad, no se encuentra presente en su totalidad pues solamente se observa el criterio de multicausalidad, reconoce causas y efectos, pero las proposiciones de los estudiantes no permiten evidenciar afirmaciones estructuradas que den cuenta de los indicadores de clasificación, calidad y validez de sus argumentos, los cuales fortalecerían el discurso explicativo de los estudiantes.

#### 4.2.2 Intencionalidad

La explicación intencional de la realidad social, es una característica fundamental del conocimiento social (Santisteban y Pagés, 2011) en este sentido son determinantes preguntas que permitan comparar, analizar efectos y comprender las finalidades de sus intenciones.

#### Ejemplo 6. Transcripción de algunas producciones en la Intencionalidad.

**Participante 6.** “Pues yo le diría que no cambie porque otros se lo dicen, qué él es libre”. *Fuente grabación.*

**Participante 1.** “Yo reaccionaria a defenderlo por lo que como ya dije hay que respetar de donde vengan o sus religiones simplemente haría que respetara su forma de ser”. *Fuente documentos.*

**Participantes 4, 5 y 6.** “Los profesores tomarían cartas en el asunto y podrían llevar a los estudiantes a una suspensión, anotación y en casos a expulsión. También podrían hablar con él y llevarlo al psicólogo y el hablarle sobre la libertad de expresión, hay que apoyarlo y darle motivación para que así sea un ambiente agradable”. *Fuente grabación.*

**Participantes 1, 2, 3.** “La señora cada día reflexionaba y veía que lo que estaba haciendo estaba mal veía que lo que la señora le decía tenía mucha razón por eso decidió ir donde el viejito y pedirle disculpas por todo el mal que le había causado y para poder enmendar su error cada mes le llevaba mercado y consiguió una ayuda para que el pobre viejito viviera en mejores condiciones de vida”. *Fuente documentos.*

Dentro de las dimensiones de la complejidad de la realidad social, la intencionalidad tuvo la mayor frecuencia los ejemplos, se caracteriza por expresiones que buscan hacer explícitas finalidades sobre la intención de realizar un hecho, lo cual da cuenta de un componente que para Santisteban y Pagés (2011) es fundamental, aprendizaje de valores, pues al realizar explicaciones, se ejecutan juicios sobre los hechos sociales, y cuando se analizan otras explicaciones, se requiere valorar la ética de sus interpretaciones.

#### **4.2.3 Relatividad**

Hablar acerca del relativismo, es aceptar la existencia de puntos de vista diferentes frente a un mismo hecho, lo cual favorece el aprendizaje de la diversidad y de la cooperación; el relativismo debe apropiarse como un elemento crucial del conocimiento social, pues permite que

las discusiones se alimenten del contraste de opiniones y alternativas sobre la realidad y el saber social.

Ejemplo 6. Transcripción de algunas producciones en la Intencionalidad.

**Participante 3.** “Que a pesar de que somos humanos nos podemos equivocar, pero también podemos hacer cosas como ayudar a los demás”. *Fuente grabación.*

**Participante 6.** “Que todos tenemos una forma de pensar y de razonar, aunque somos seres razonables en ocasiones no utilizamos ese razonamiento en nuestra vida”. *Fuente grabación.*

**Participantes, 1, 2,3.** “No en todos los lugares se piensa igual, cada país tiene su forma de expresión de libertad, pero nos basamos por la ciudad de Medellín porque allá la gente se expresa como quieren nadie critica a nadie y se pueden expresar de manera tranquila”. *Fuente documentos.*

Tal como lo refieren Santisteban y Pagés (2011) comprender la realidad social puede cambiar y depende de las coordenadas espacio-temporales, es decir, son útiles en un determinado contexto, pero quizás no lo sean en un medio diferente o en un tiempo histórico distinto. La práctica educativa aquí analizada permite observar cómo los estudiantes logran plantear diferentes puntos de vista, evidenciando características que pueden ser contradictorias entre sí, sin embargo, sus proposiciones no tienen en cuenta la identificación de contextos es decir diferentes puntos de vista según tiempos o espacios diferentes.

Por consiguiente abordar la realidad social, desde el pensamiento o el conocimiento, implica reconocer sus dimensiones, saber comprender que las causas pueden ser múltiples, que las intenciones poseen efectos y finalidades y que el conocimiento social en sí mismo es un conocimiento relativo, que tal como lo refiere Benejam y Quinquer (1998, p. 235 citado en

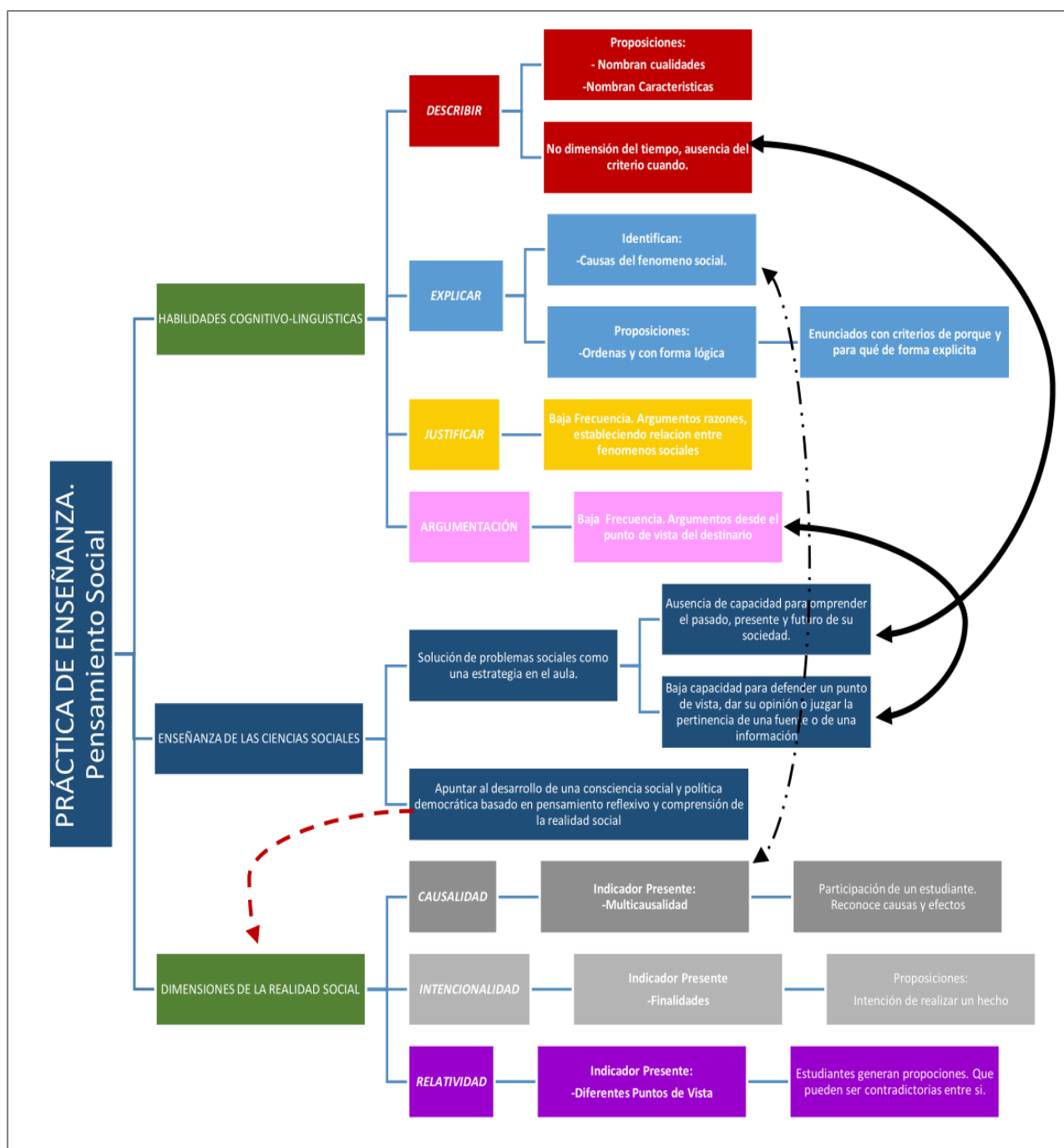
Santisteban y Pagés, 2011, p. 84) “admite diversas respuestas que hace posible pensar en un mundo y en una sociedad diferente y, también, en un mundo mejor”.

En efecto, lo anterior implica que la realidad cambia en el tiempo y en el espacio, según las culturas y que con seguridad en la reflexión sobre la propia realidad cotidiana se hace evidente la existencia de puntos de vista diferentes, contradictorios. Por lo que la capacidad para contrastar dos informaciones distintas sobre un mismo hecho social requiere el diseño de actividades específicas, donde el relativismo puede favorecer la participación de los estudiantes en el diálogo, desarrollar empatía y construir una opinión propia.

#### **4.3 Análisis de segundo nivel**

En este momento del análisis se realizó la comparación y relación de categorías de acuerdo con la frecuencia en la que se presentaron. Las categorías fueron relacionadas entre sí permitiendo mostrar la vinculación que existe entre algunas de éstas, la codificación axial posibilitó identificar las interacciones asociadas entre las habilidades cognitivo lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social. A continuación, se presenta el esquema resultado del análisis de segundo nivel.



**Figura 1***Codificación Axial*

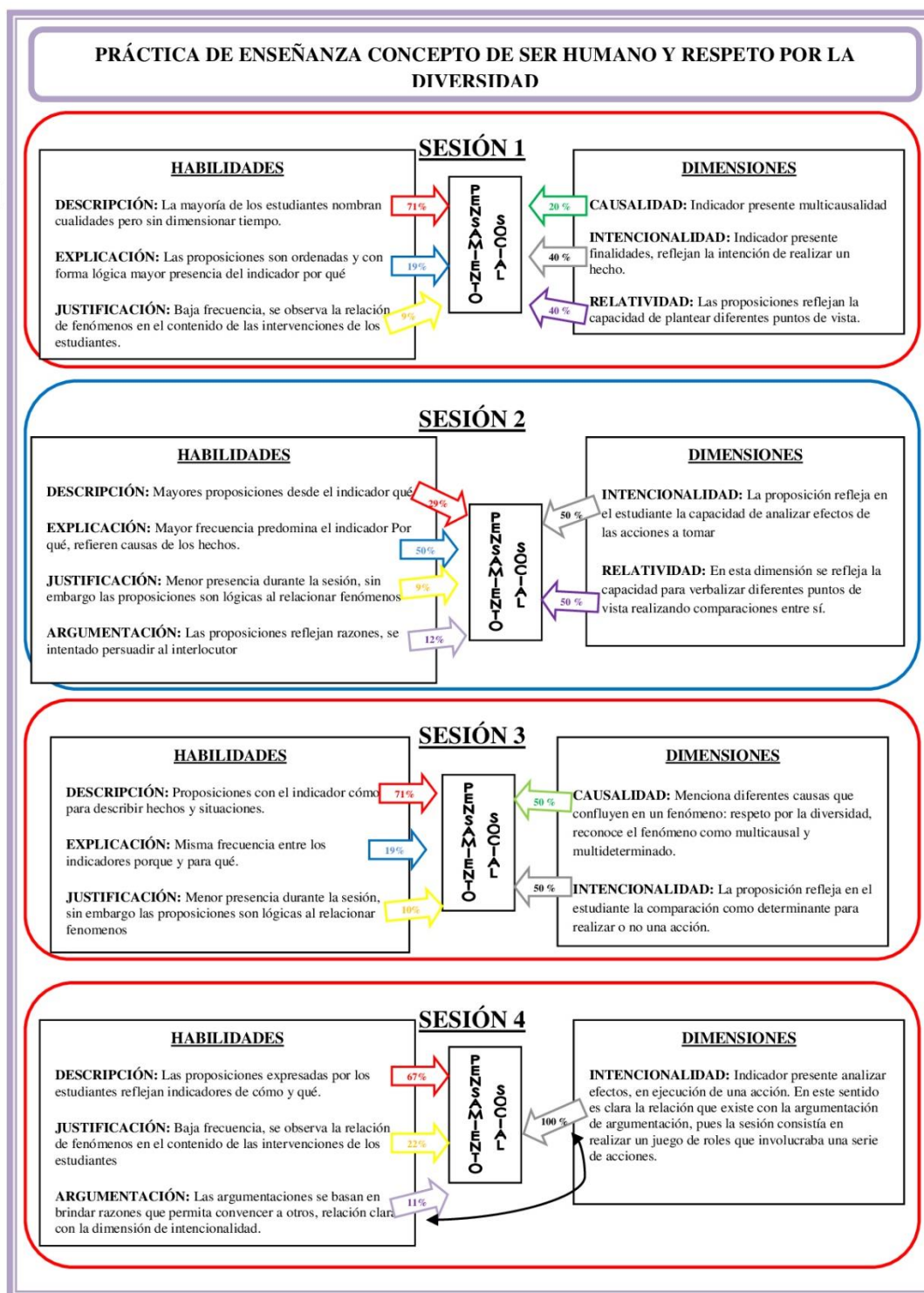
La figura 1. Codificación axial, permite interpretar los resultados obtenidos desde la relación que existe entre las categorías, una relación importante y proporcional se encuentra entre la habilidad cognitivo-lingüística explicación en la cual los estudiantes evidencian la identificación de causas y la dimensión cognitivo lingüística Causalidad, que, aunque se presenta con una menor frecuencia, es importante reconocer la presencia del indicador de multicausalidad; y es aquí donde quizá se puede encontrar como una ausencia en la enseñanza de las ciencias sociales el abordaje del conocimiento social de una forma estructurada que permita comprender que detrás de un fenómeno social no existe una única causa

De igual manera es importante la relación existente entre la enseñanza de las ciencias sociales y la habilidad cognitivo-lingüística Describir, la cual pese a ser la categoría de mayor presencia durante la unidad didáctica no permite evidenciar que los estudiantes dimensionen el tiempo; y es precisamente la comprensión del pasado, presente y futuro de la sociedad un elemento importante en el desarrollo del pensamiento social.

Ahora bien, una relación de gran importancia en este análisis se encuentra en la habilidad Argumentar, la baja presencia de esta categoría se puede entender por la baja capacidad que poseen los estudiantes para defender un punto de vista, expresar su opinión o calificar la conveniencia de una información, lo cual se convierte en un elemento insustituible en la enseñanza de las ciencias sociales.

Figura 2

*Pensamiento social en la enseñanza del concepto de Ser Humano y respeto por la*



*diversidad*

Fuente: Corpus Documental. Elaborada por los investigadores.

La enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales juega un rol fundamental en el desarrollo del pensamiento social, es así como generar una consciencia social y política democrática, basada en el pensamiento reflexivo y comprensión de la realidad social, permitiría que los estudiantes logren reconocer que los fenómenos sociales poseen características de causalidad, relatividad e intencionalidad que al ser comprendidos posibilitan un ejercicio óptimo del pensamiento social.

#### **4.4 Codificación selectiva**

Los resultados de la presente investigación permiten evidenciar que los estudiantes logran un nivel de pensamiento social que les permite examinar las manifestaciones humanas a través de las razones del conocimiento de las Ciencias Sociales y aunque se observan elementos descriptivos característicos de la habilidad cognitivo-lingüística Explicación, los estudiantes aún no logran evidenciar la capacidad de crear interpretaciones propias y tomar decisiones que contribuyan a desarrollar una conciencia social democrática, de acuerdo con Santisteban y Pagés (2011) no logran el desarrollar procedimientos del razonamiento como: hacer hipótesis, buscar información y examinar su validez, planteando alternativas de diferentes tipos.

De este modo, en cuanto a la habilidad de Descripción se encuentra que en su gran mayoría los estudiantes están en la capacidad de describir cualidades, procesos y reconocer los actores involucrados en un fenómeno, sin embargo, se les dificulta dimensionar el tiempo en que se desarrolla o sucede un fenómeno social. Por su parte en relación a la habilidad de Explicación, la mayoría de las proposiciones de los estudiantes son ordenadas, enumeran cualidades y se caracterizan por reconocer las causas y una menor medida las razones de los fenómenos sociales.

Sin embargo para lograr el desarrollo del pensamiento social, según Santisteban y Pagés (2011), es necesario ser conscientes de nuestra racionalidad, es decir, de nuestra capacidad crítica

para comprender la realidad social y en este sentido las habilidades cognitivas lingüísticas justificación, argumentación, y las categorías de la complejidad social en la categoría causalidad, intencionalidad, relatividad, presentan una muy baja frecuencia, con vacíos en la capacidad de clasificar y evaluar la validez de las causas, comparar y analizar efectos mediados por el tiempo y espacio.

Lo anterior demuestra una posible ausencia en el ejercicio de interiorizar el conocimiento social a través de la geografía y de la historia por medio de un ejercicio de contra socialización que le permita a los estudiantes construir sus propios conocimientos, ubicándose en su mundo y preparándose para intervenir en él de manera democrática (Jara y Santisteban (2018).

De igual importancia como se mencionó anteriormente, los estudiantes cuentan con la habilidad explicativa que les permite identificar la causa de un fenómeno, pero aún no se encuentran en un nivel para reconocer que los fenómenos sociales responden a múltiples causas bajo criterios de validez y no a una sola como se observa en sus participaciones; algo similar ocurre cuando los estudiantes plantean razones de los fenómenos expresando finalidades, pero no logran comparar y analizar efectos.

En consecuencia, los estudiantes presentan un pensamiento social en un nivel básico, donde si bien en algunos momentos reconocen diferentes puntos de vista, aún no cuentan con la habilidad de identificar contextos ni asumir una posición sustentada por expertos.

En conclusión el desarrollo de pensamiento social de los estudiantes participantes en la unidad didáctica evidencia una construcción básica, donde la habilidad que más se evidencia es la descripción y en menor proporción la explicación, lo cual puede deberse a las prácticas de enseñanza basadas en la memorización y delimitación de los fenómenos, que no fomentan el desarrollo de la interpretación ni la argumentación y en general la comprensión del mundo, que

según Pipkin (2009) posibilita la formación de una nueva ciudadanía, que permite a los jóvenes interpretar y lograr un análisis crítico de la información alcanzando una comprensión con los demás ciudadanos y reconociendo su contexto social.

Por otra parte, en los estudiantes se encuentra poca frecuencia de las categorías de la complejidad de la realidad social, así mismo, un desarrollo mínimo de las habilidades de justificación y argumentación, las cuales requieren para su desarrollo, de acuerdo con Canals (2012) la potencialización de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales para contraponer puntos de vista y de esta forma lograr un mayor involucramiento en los problemas sociales relevantes; de allí que la transformación de las prácticas de aula, sea necesaria para que pueda desarrollarse pensamiento social en un nivel más complejo y así proveer a los estudiantes de instrumentos y mecanismos de análisis que permitan enfrentar la realidad contemporánea, que presenta revoluciones sin precedentes, para reconocernos en ella, como participantes activos.

#### **4.5 Análisis de la práctica**

Reflexionar la práctica de aula del docente se realiza desde los referentes propuestos por Zabala (2000), comprendiendo su complejidad, la cual presenta diferentes determinantes desde parámetros, metodologías, medios y condiciones físicas entre otros, en este sentido, las prácticas educativas reflexivas en el aula deben tener en cuenta diferentes momentos, el antes, el durante y el después; en un sentido holístico los procesos de planificación, aplicación y evaluación deben analizarse de forma dinámica (Zabala, 2000). Para ello es crucial comprender que en la práctica educativa convergen cuatro categorías: contenidos, rol estudiante, rol docente y evaluación.

### 4.5.1 Contenidos

En los contenidos se debe tener en cuenta la relación entre los medios y las condiciones físicas del aula junto con la construcción de significados, “Las relaciones y la forma de vincular los diferentes contenidos de aprendizaje que conforman las unidades didácticas es lo que denominamos organización de contenidos” (Zabala, 2000, p.143); en este sentido el uso de los materiales curriculares y herramientas didácticas deben concurrir.

Ejemplo 7. Transcripción de algunas producciones de los contenidos.

**Docente.** “Ahora vamos a iniciar con este video”. Proyección del Video: “Qué es un ser humano”. *Fuente grabación.*

**Docente.** “Listo chicos, el video amplio un poquito más la información, porque nos habla sobre algo importante en los seres humanos y son las emociones, ahora vamos a tomarnos un momento para responder a la siguiente pregunta de forma individual: ¿Cómo puede definir el concepto de ser humano después de ver el video?”. *Fuente grabación.*

**Participante 1.** “Cada ser humano tiene la capacidad de actuar y de interactuar diferente que podemos hacer cosas muy grandes que los seres humanos somos un mundo lleno de emociones y de pensar algo que nos diferencia a otros seres”. *Fuente grabación.*

**Participante 6.** “El ser humano es un cuerpo único, estamos llenos de emociones, sentimientos etc... somos cuerpos que damos vida, amamos la naturaleza creamos y destruimos”. *Fuente grabación.*

Contar con un salón audiovisual permitió hacer uso de una pantalla como herramienta para ejecutar la secuencia de las actividades de forma ordenada además de la reproducción del material audiovisual propuesto, por otro lado, la organización de los estudiantes en un espacio



alejado de la ventana controlando la afectación por ruidos externos fue fundamental; además es importante como el video es utilizado como herramienta didáctica y ha posibilitado por parte de los estudiantes la construcción de significados y atribución de sentido al concepto ser humano, observable desde sus participaciones individuales.

De acuerdo con lo anterior, la elección de los contenidos para trabajar la unidad didáctica partió del criterio de elegir problemas socialmente relevantes. De hecho, uno de los retos en la enseñanza de las ciencias sociales es construir relatos para *la diversidad* y la convivencia pacífica. En este sentido, las Ciencias Sociales, “deben tratar la diversidad y la desigualdad como cuestiones complementarias. Todas las personas somos diferentes, lo que da lugar a la diversidad de pensamiento y de culturas” (Santisteban y Pagés, 2011, p. 59).

En efecto, visibilizar a personas, identidades y grupos sociales invisibles, así como investigar el papel de las emociones en el aprendizaje de las ciencias sociales también constituyen retos en la enseñanza de las ciencias sociales. Jara y Santisteban (2018) argumentan que el protagonismo en la enseñanza de las ciencias sociales deben tenerlo las niñas, las mujeres, los ancianos, los enfermos, los indígenas, los esclavos o las minorías étnicas, sea cual fuera su origen, cultura u orientación sexual, debido a la invisibilidad que estas personas, identidades y grupos sociales han tenido en la enseñanza de las ciencias sociales. Estos han sido excluidos por motivos económicos, laborales, educativos, culturales, socio-sanitarios, por la vivienda, por falta de redes sociales o por la incapacidad o posibilidad de participación en la vida política democrática. Además, es necesario que, en la enseñanza de las ciencias sociales, el papel de las emociones aparezca en el estudio del lugar donde se vive, del territorio que se asocia a la identidad, del paisaje que se ha convertido en recuerdos de la infancia o juventud.

El futuro del campo de las Ciencias Sociales es una construcción que se configura a partir de los problemas del presente en la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos sociales, “que se proponen en los currículum, los textos escolares, las propuestas del profesorado, los planes de estudios en la formación inicial y, no menor, las políticas educativas” (Jara y Santisteban, 2018, p. 3). De acuerdo con Jara y Santisteban, el futuro es el único tiempo que se puede construir y frente a problemas comunes a nivel global, existen muchas cuestiones por abordar en nuestro campo, algunas de carácter urgente.

En consecuencia, para que haya una buena aplicación debe haber una organización de los contenidos que los haga funcionales. Que los alumnos puedan seguir el proceso y situarse en él depende también del grado de contribución del profesor, con síntesis y recapitulaciones, con referencias a lo que ya se ha hecho y lo que queda por hacer.

#### **4.5.2 Rol Estudiante**

También Zabala (2000), nos plantea que existen indicadores fundamentales enmarcados en la capacidad de interactuar, debatir y la conciencia reflexiva, en decir cómo el estudiante es capaz de pasar de un proceso social a uno individual, lo anterior posibilita que los estudiantes sean partícipes activos en los procesos de aprendizaje, por ello las actividades que fomenten la toma de decisiones respecto a los aprendizajes y que además partan del punto de vista personal del alumno deben ser priorizadas en las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Ejemplo 8. Transcripción de algunas producciones del rol estudiante.

**Docente.** “¿Qué tan importante creen ustedes que es la conversación? ¿Será qué nos hace únicos como seres humanos?”. *Fuente grabación.*

**Participante 5. P5.** “Si claro”. *Fuente grabación.*

**Docente:** “¿Por qué?”. *Fuente grabación.*

**Participante 5. P5.** “Claro nos diferenciamos de los demás porque no todos pensamos igual, no usamos las mismas palabras”. *Fuente grabación.*

En este ejemplo es evidente la capacidad que posee el estudiante para ampliar su respuesta previa pregunta orientadora del docente, alcanzando la capacidad de explicar, además el estudiante muestra un tono de voz claro, mantiene contacto visual con el docente mientras expresa su respuesta.

Ejemplo 9. Transcripción de algunas producciones del rol estudiante.

**Docente:** “Muy bien muchachos ahora para terminar van a encontrar en la hoja una situación, quiero que la lean con mucha atención y respondamos a esa pregunta”. *Fuente grabación.*

Se presenta una situación de discriminación y rechazo hacia un nuevo estudiante por tener una nacionalidad y religión diferente.

**Docente:** “Muy bien muchachos alguno de ustedes quiere compartírnos la respuesta a esa pregunta?”. *Fuente grabación.*

**Participante 1.** “Yo reaccionaria a defenderlo por lo que como ya dije hay que respetar de donde vengan o sus religiones simplemente haría que respetara su forma de ser”. *Fuente grabación.*

**Participante 5.** “Primero las personas que rechazan los venezolanos por los actos que han cometido pero el país siempre ha estado en crisis con ellos o sin ello dar nuestra opinión al tema, cada quien puede tener sus creencias y no debemos juzgarlas”. *Fuente grabación.*

Ante una situación enmarcada en el contexto social de los estudiantes se puede observar cómo algunas de sus respuestas posibilitan observar un ejercicio de conciencia reflexiva en

palabras de Zabala (2000, p, 102) “lograr aplicar, analizar, sintetizar y evaluar el trabajo realizado”, los estudiantes reflejan la capacidad de pasar de un proceso social (compañero extranjero religión musulmana) a un proceso individual (expresando una intención y posición personal).

Por parte de los estudiantes se observó que le encontraron sentido al trabajo que se les propuso, lo cual se dio por las indicaciones previas el docente sobre qué actividades debían realizar y por qué motivo se seleccionaron esas y no otras actividades; así mismo se pudo encontrar cómo el trabajo propuesto a los estudiantes resultó realizable e interesante.

#### **4.5.3 Rol Docente**

En lo que respecta al rol docente, para Zabala (2000), es fundamental tener en cuenta las aportaciones de los alumnos, expresar sus ideas, en un sentido práctico los conocimientos previos; enmarcados en una dinámica grupal determinada por la organización social de la clase que contribuya al trabajo colectivo, contemplando las actividades y tareas desde la relación interactiva entre los actores de la práctica educativa.

Ejemplo 9. Transcripción de algunas producciones del rol docente.

**Docente.** “Yo quiero que arranquemos por esta parte y es qué entendemos por SER HUMANO que significará para nosotros, quién me da una opinión de que es SER HUMANO y DIVERSIDAD HUMANA”. *Fuente grabación.*

**Docente.** “Ahora bien, el concepto de ser humano y el respeto por la diversidad van a ser los temas que vamos a trabajar desde el día de hoy, y aunque no todos dieron sus opiniones con las preguntas anteriores, yo sé que cada uno de ustedes tiene una opinión y la idea es que podamos compartir entre nosotros esas opiniones”. *Fuente grabación.*

**Docente.** “¿Qué aprenderemos?: “Con la actividad buscaremos fortalecer estos conocimientos que tenemos entorno a aquello que nos hace “ser humano” desde una visión histórica y contextual”. *Fuente grabación.*

“¿Qué aprenderemos a hacer?”. Se busca que con la presente actividad logremos conocer, reconocer y valorar las diferencias personales que nos hacen seres diversos. *Fuente grabación.*

“¿Cuál será su utilidad? “Con esta actividad lograremos adquirir conocimientos que más adelante serán de utilidad para lograr entablar relaciones sanas, basadas en el respeto por la diversidad humana”. *Fuente grabación.*

Como se puede observar, el docente inicia la actividad planteando preguntas orientadoras que propicien identificar los saberes previos del estudiante, en este sentido el docente ejerce un papel de facilitador en el proceso del aprendizaje, socializando con los estudiantes los objetivos del aprendizaje que se buscan alcanzar, desde un enfoque socio-constructivista, además se busca ubicar a los estudiantes en contexto sobre lo que debemos lograr una vez agotados los contenidos.

#### Ejemplo 10. Transcripción de algunas producciones del rol docente.

**Docente.** “Bueno muchachos ahora vamos a formar grupos en parejas nos vamos a enumerar de 1 a 2, el grupo uno, se van a sentar por acá, el grupo 2 por este lado, y el último grupo por acá. La idea cual es chicos, ustedes seguro ya se conocen hace algún tiempo, ya llevan años estudiando juntos, pero van a realizar una conversación de espalda durante 3 minutos, se pueden preguntar lo que quieran, hablar lo que quieran, y cuando yo les diga daremos la vuelta para poneros de frente la idea chicos es poder realizar una charla donde ustedes se describan física, personal y emocionalmente cuéntenle a su compañero o compañera como son en esos aspectos”. *Fuente grabación.*

**Docente.** “La intención con el ejercicio es que podamos comprender algo importante chicos y es que la comunicación es una parte fundamental de lo que significa ser humano, y una buena comunicación nos permite comprender que además de lo físico de los rasgos si somos bajitos, altos, morenos, blancos etc, el ser humano es un ser complejo que posee una comunicación no solo verbal quizá para ustedes era más fácil la conversación estando de frente a su compañero, porque de esta forma se pueden conocer. ¿Alguno de ustedes tiene algún comentario sobre el ejercicio? –Después de un silencio- ¿Qué tan importante creen ustedes que es la conversación? ¿Será qué nos hace únicos como seres humanos?”. *Fuente grabación.*

El docente enmarca el proceso de interactividad con los estudiantes proponiendo la realización de un ejercicio por parejas que dinamiza la clase, luego el docente busca generar la discusión y socialización del pensamiento por parte de los estudiantes, esto se logra gracias a que el docente plantea preguntas descriptivas. El trabajo grupal, en este caso parejas, permite una organización social de la clase, que posibilita el trabajo colectivo y el acercamiento a diferentes puntos de vista de los compañeros.

Ejemplo 11. Transcripción de algunas producciones del rol docente.

**Docente.** “Bueno y la otra pregunta, en nuestro país y comunidad ¿cómo se respeta la diversidad humana?, quién nos quiere compartir su opinión”. *Fuente grabación.*

**Participante 5.** “Yo creo que no se respeta, porque a veces juzgan porque una persona tenga un pensamiento diferente, por ejemplo, si una persona le gusta alguien del mismo sexo entonces los demás piensan que está mal”. *Fuente grabación.*

**Docente.** “Efectivamente muchachos cada uno ha hecho un aporte importante y en conclusión podemos definir que la diversidad incluye diferentes aspectos, físicos,

emocionales, culturales sociales, económicos, cada aspecto nos permite identificar diferencias entre las personas, pero esas diferencias no pueden ser motivo de exclusión o rechazo hacia los demás, respetar la diversidad es también poder ser tolerantes con los demás”. *Fuente grabación.*

En este ejemplo es fundamental como el docente contribuye a la construcción de significados fortaleciendo el proceso de interactividad retomando los aportes de los estudiantes, el docente ejerce un papel de apoyo en el objetivo de alcanzar la autonomía del alumno, mediante un proceso progresivo que les permite a los estudiantes complementar sus ideas preconcebidas.

De acuerdo con Perrenoud (2007), el docente no debe parar de reflexionar incluso en ausencia de dificultades o de crisis, por placer o porque no puede impedirlo, porque la reflexión se ha convertido en una forma de identidad y de satisfacción profesionales. Es necesario precisar que un practicante (docente) que reflexiona críticamente es alguien que no sólo es consciente de sí mismo, sino también social y políticamente consciente, cuya praxis o teoría personal en acción le permite seguir con su vida y hallando mejores condiciones en su labor.

En cuanto al rol desempeñado por el docente se pudieron evidenciar fortalezas como el seguimiento de la planeación, que permitió desempeñar una acción docente adecuada y una participación activa de los estudiantes. Así mismo, se dio prioridad a la socialización de los estudiantes y se fomentó el trabajo colaborativo.

#### ***4.5.4 Evaluación***

En múltiples ocasiones la evaluación posee una visión enfocada a los resultados que logran conseguir los estudiantes, sin embargo, Zabala (2000), nos propone una concepción integradora en la cual se tengan en cuenta tanto los resultados de aprendizaje logrados y una

mirada global del proceso de enseñanza/aprendizaje; es por ello que factores como la concertación de la evaluación y la retroalimentación del estudiante son fundamentales en este proceso.

Ejemplo 12. Transcripción de algunas producciones de la evaluación.

**Docente** “¿Qué tan importante creen ustedes que es la conversación? ¿Será qué nos hace únicos como seres humanos?”. *Fuente grabación.*

**Participante 6.** “Pues yo coloque que por ejemplo no juzgando a los demás, por ejemplo, como a veces pasa por la condición física o sexual”. *Fuente grabación.*

**Docente:** “Miren que interesantes muchachos ella nos menciona algo muy importante que no habíamos mencionado en las diferencias y son las diferencias a nivel sexual. Quién más nos quiere compartir su opinión”. *Fuente grabación.*

**Docente:** “Bueno muchachos ahora yo quiero plantearles la siguiente pregunta ¿cuáles creen que son las razones por las que rechazamos a algunas personas?, ahora vamos a iniciar por acá –señalando al participante 6”. *Fuente grabación.*

Los ejemplos aquí presentados permiten evidenciarla capacidad del docente para valorar el esfuerzo de los estudiantes y dar retroalimentación a los mismos, lo que recuerda la importancia de trascender la calificación al momento de evaluar.

Ejemplo 13. Transcripción de algunas producciones de la evaluación.

**Participante 6. P6.** “A veces creemos que tenemos la razón que las cosas se hacen a nuestro acomodo entonces creemos que rechazar a las personas es una buena idea”. *Fuente grabación.*

**Participante 3. P3.** “Por su apariencia física y actitudes”. *Fuente grabación.*

**Docente:** “En este sentido muchachos es muy importante que logremos saber que así como ustedes han mencionado que las personas tienen características que los



hacen diferentes o diversos, y como lo mencionaba (P.3) “tenemos pensamientos y comportamientos diferentes lo cual implica que también acojamos o respetemos las diferencias de los demás”. *Fuente grabación.*

Ahora bien, como eslabón fundamental en el triángulo interactivo docente-contenidos-estudiante, se encuentra la evaluación. El sentido y el papel de la evaluación, de acuerdo con Zabala (2000) entendida tanto en el sentido más restringido de control de los resultados de aprendizaje conseguidos, como desde una concepción global del proceso de enseñanza/aprendizaje, siempre incidirá en los aprendizajes y, por consiguiente, es una pieza clave para determinar las características de cualquier metodología.

Por esto, no se puede perder de vista que la manera de valorar los trabajos, el tipo de retos y ayudas que se proponen, los comentarios a lo largo del proceso, las valoraciones informales sobre el trabajo que se realiza, la manera de disponer o distribuir los grupos, entre otras manifestaciones, son factores ligados a la concepción que se tiene de la evaluación y que tienen, aunque muchas veces de manera implícita, “una fuerte carga educativa que la convierte en una de las variables metodológicas más determinantes” (Zabala, 2000, p. 21).

El proceso de enseñanza y aprendizaje se enfoca en poder establecer una dinámica relacional con los estudiantes sobre sus representaciones personales que se tengan acerca del objeto de estudio, durante este proceso se aporta su experiencia y se realiza uso de instrumentos que le permiten construir una interpretación personal y subjetiva de lo tratado.

Asimismo, la enseñanza desde las ciencias sociales, implica la necesidad de repensar por que enseñar ciencias sociales, es decir “¿cómo justificaremos la selección de los contenidos?, ¿cómo pensaremos la metodología?, ¿qué priorizaremos para evaluar? Las finalidades condicionan todo el currículo y deberían ser el punto inicial de toda práctica educativa” (Jara & Santisteban, 2018, p. 5). Así pues, cuando el para qué o porqué enseñar ciencias sociales es claro,

se toman mejores decisiones. En esto coinciden Santisteban y Pagés (2011), al plantear que la educación en ciencias sociales debe permitir que tanto los docentes como el alumnado cuestionen la validez de las informaciones, prioricen los problemas y formen su pensamiento crítico.

Por ende, la práctica de aula debe analizarse bajo una perspectiva procesual, que incluya las fases de planificación, aplicación y evaluación, como momentos de toda intervención reflexiva. Para lograr eso se requiere una formación del profesorado como intelectuales críticos, con capacidad de saber qué y cómo se enseña en las aulas, cuándo se enseña a enseñar ciencias sociales, qué tipo de relación teoría/práctica se desarrolla. Al respecto Jara & Santisteban consideran necesario que el docente reflexione su práctica, lo cual pueda llevar a que “logre un equilibrio entre el contexto social, el saber científico y las necesidades del alumnado para resolver los problemas sociales que le afectan” (Jara & Santisteban, 2018, p. 66).

Lo anterior implica que el conocimiento de lo social debe ser un aprendizaje para la vida, no se puede separar el mundo real del estudiante del mundo escolar. La escuela es la vida y la vida es la escuela. La escuela está en un mundo desigual y el mundo desigual se reproduce en la escuela. Mientras haya refugiados y refugiadas, guerras, pobreza y exclusión social, la enseñanza de las ciencias sociales tendrá sentido siempre.

En este sentido, es menester mencionar que la enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas socialmente relevantes y formar el pensamiento social, hacen parte de las prioridades de esta área del conocimiento. Al respecto, Jara y Santisteban (2018) plantean que el currículum de ciencias sociales debe confeccionarse a partir de temas latentes o candentes, problemas sociales que nos afectan y que tienen raíces históricas y se interpretan desde diferentes escalas y desde distintos lenguajes de las ciencias sociales: político, económico y sociológico.

Esto se puede complementar con lo que plantean Santisteban y Pagés (2011) en cuanto a la cercanía que debe haber entre los contenidos de las ciencias sociales y las necesidades reales del alumnado, donde exista una utilidad que se traduzca en la búsqueda de soluciones a dichas necesidades.

Es fundamental que en el ejercicio docente tal como se observó en esta práctica educativa de acuerdo a las características particulares de los estudiantes se adoptaron medios materiales y uso de instrumentos didácticos (video, dinámica por parejas), además se posibilitó el trabajo individual, el trabajo colaborativo en pequeño y gran grupo, como se observa, el desarrollo de la sesión el trabajo se caracterizó por ser progresivo y sistemático. (Zabala, 2000).

Así mismo, el docente comprendido como profesional experto en la enseñanza, evidencia habilidades que posibilitan compartir sus conocimientos y capacidades con los estudiantes bajo la construcción de marcos de referencia comunes y específicos, teniendo en cuenta conceptos del socio-constructivismo tal como lo menciona Ramírez (2018) citando a Martín (2009, p.12); “se observa la evaluación de conocimientos previos mientras se asume un rol de facilitador ubicando un contexto sobre lo que se logrará una vez agotados los contenidos, todo ello aporta en el proceso de interactividad por parte del docente”.

En conclusión, en la práctica docente aquí analizada además se evidencia como el docente aporta en la atribución de sentido y la co-construcción de significados retomando las participaciones de los estudiantes, diseñando situaciones educativas que fomentan la intencionalidad y autonomía ante una situación social que refleja discriminación e irrespeto por la diversidad. (Ramírez, 2018 citando a Martín, 2009). Por último, analizar la práctica a la luz de la teoría, recuerda que la interconexión entre el saber y el hacer, nos permite plantear que no hay uno más importante que el otro.

## 5. Discusión

En este capítulo se presenta la discusión de los resultados obtenidos al ejecutar la unidad didáctica sobre ser humano y respeto por la diversidad, en relación a las categorías establecidas que permitieron observar el pensamiento social en los estudiantes.

De acuerdo con la pregunta de investigación se puede plantear que el pensamiento social de los estudiantes se encuentra en un nivel básico, donde las habilidades más complejas del pensamiento social como la justificación y la argumentación se encuentran poco desarrolladas.

Por consiguiente estableciendo las habilidades cognitivo-lingüísticas y las dimensiones de la complejidad de la realidad social como las categorías propias del pensamiento social que permite a los estudiantes contextualizar en tiempo, espacio y cultura el saber social, logrando interpretar información, utilizando las categorías abstractas (Santisteban y Pagés, 2011), existe una presencia básica de pensamiento social, pues las categorías como la justificación y la argumentación no se presentan con una frecuencia significativa, de acuerdo con Pagés y Santisteban (2011) no logran desarrollar procedimientos del razonamiento como: hacer hipótesis, buscar información y examinar su validez, planteando alternativas de diferentes tipos.

De igual importancia, las dimensiones de la complejidad de la realidad social presentaron una frecuencia baja, no superior a 11 participaciones durante la unidad didáctica, lo cual permite observar que los estudiantes no logran desarrollar las características propias de estas categorías que según Santisteban y Pagés (2011) deben partir por la identificación del problema, seguida de la definición de los datos esenciales, en su análisis e interpretación, y, por último, en la elección de las posibles soluciones.

De acuerdo con los resultados evidenciados, Vygotsky (1982) sugiere que, si el medio ambiente no le presenta al adolescente nuevas ocupaciones y no le muestra nuevos retos, no va a estimular su intelecto, por lo que su pensamiento no llega a alcanzar los estadios superiores, o los alcanza con gran retraso. Esto demuestra la necesidad de pensar prácticas de aula donde el centro sea el estudiante, para lograr en éste un pensamiento más desarrollado que le permita comprender su realidad social. En este sentido es fundamental reconocer que el pensamiento social, caracterizado por ser un pensamiento elaborado, como fenómeno integral debe evidenciar en los estudiantes según Pagés (2009) la capacidad para contextualizar en tiempo, espacio y cultura el saber social, por ello las habilidades cognitivas lingüísticas de interpretar y argumentar junto a las dimensiones de la complejidad social le posibilita al estudiante saber interpretar información procedente de fuentes variadas utilizando las categorías abstractas y a menudo polisémicas de las ciencias sociales, situación que no se observó en los estudiantes partícipes de la unidad didáctica.

Por consiguiente, la enseñanza de las ciencias sociales debe estar enfocada en el objetivo de reconstruir y comunicar el conocimiento social permitiendo a los estudiantes el desarrollo y la potencialización de las habilidades más complejas y las dimensiones de la realidad social (Santisteban y Pagés, 2011), el aprendizaje de las ciencias sociales debe apuntar a que los estudiantes logren desarrollar modos de discurso apropiados a la expresión oral, escrita y gráfica, teniendo en cuenta su contexto social e histórico, promoviendo valores democráticos y con ello se podría adquirir una habilidad argumentativa superior a los resultados aquí obtenidos.

Por otra parte, en relación a la práctica de aula, las categorías rol docente (evaluar y/o identificar conocimientos previos, propiciar el trabajo grupal, establecer un proceso de interactividad), rol estudiante (capacidad de interactuar-debatir, conciencia reflexiva), contenidos

(construcción de significados, medios y condiciones para presentar los contenidos) y evaluación (concertar la evaluación y retroalimentar la estudiante), según Zabala (2000) se constituyen en las variables metodológicas determinantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De esta forma, en lo que respecta al rol docente, se observa como el docente logra mediante algunas preguntas orientadoras promover que los estudiantes expresen sus conocimientos previos, mediante actividades en gran grupo, pequeño grupo e individual, sin embargo, en relación al proceso de interactividad, entendido como un proceso múltiple (Zabala, 2000) dinámicas profesor/alumnos y alumnos/alumnos, durante la planeación el docente no dimensionó este indicador.

Por su parte, en relación al rol del estudiante, algunas de las participaciones de los estudiantes dan cuenta de la capacidad que poseen para ampliar su respuesta desde la pregunta orientadora del docente, alcanzando la capacidad de explicar, además el estudiante muestra un tono de voz claro, mantiene contacto visual con el docente mientras expresa su respuesta; ante una situación enmarcada en el contexto social de los estudiantes se puede observar cómo algunas de sus respuestas posibilitan observar un ejercicio de conciencia reflexiva, de esta forma según Zabala (2000) los estudiantes logran un papel de participantes activos en los procesos de aprendizaje.

De la misma forma los contenidos como variable metodológica de la práctica de aula, es evidente como se alcanza la relación entre los medios, condiciones físicas y la construcción de significados, durante la práctica se utilizan materiales audiovisuales, la utilización de video como herramienta didáctica permite en los estudiantes la construcción de significados y atribución de sentido al concepto ser humano, observable desde sus participaciones individuales, en este

sentido se logra la concatenación de diferentes contenidos que según Zabala (2000) posibilita una mejor organización.

En cuanto a la evaluación el docente no logró desarrollar el indicador de concertación, debido a que las características de las sesiones no requerían un ejercicio de autoevaluación por parte del estudiante, sin embargo, sí está presente la retroalimentación del docente como parte del proceso evaluativo, el docente-investigador valora las intervenciones de los estudiantes, buscando una percepción de importancia sobre su aporte.

Así pues, la evaluación durante la práctica educativa no alcanza la visión integradora propuesta por Zabala (2000), en la cual tanto la retroalimentación como la concertación del aprendizaje se encuentren presentes, pues es precisamente este último indicador el que permite contribuir en la autonomía del estudiante, el docente además de la autoevaluación entre estudiantes, debe socializar con ellos los objetivos de la evaluación, los instrumentos y los criterios valorativos.

## 6. Conclusiones

Con base en los resultados encontrados durante el análisis de la unidad didáctica proyectada además del análisis de la práctica educativa se logra concluir:

Hay bajo nivel de desarrollo de pensamiento social en los estudiantes, pues es muy pobre el desarrollo de las habilidades que le permitan al estudiante una mayor comprensión de su realidad y transformarla, lo que a su vez permitiría tener ciudadanos más críticos que respeten la diversidad y en general el mundo que habitan.

En lo que respecta a las habilidades cognitivo-lingüísticas de pensamiento social es la descripción la habilidad de mayor frecuencia durante la unidad didáctica, por lo que en los estudiantes se observa la capacidad de describir cualidades, procesos y reconocer los actores involucrados en un fenómeno, sin embargo, se les dificulta dimensionar el tiempo en que se desarrolla o sucede un fenómeno social.

Es preocupante el bajo nivel de argumentación de los estudiantes, teniendo presente que están en grado noveno, culminando el nivel de básica secundaria, de manera que para este momento de su proceso formativo se espera un mayor desarrollo de esta habilidad, la cual es clave para la comprensión y el entendimiento con el otro a la hora de llegar a acuerdos, así como para defender su punto de vista.

Es necesario replantear algunas estrategias utilizadas por los docentes en el área de Ciencias Sociales en tanto que no están siendo efectivas para lograr un desarrollo adecuado del pensamiento social, teniendo en cuenta la poca presencia de habilidades como la justificación y la argumentación en los discursos orales y escritos de los estudiantes, donde poco se evidenció el uso de herramientas teóricas para defender diferentes puntos de vista frente a los fenómenos.



Por su parte, en lo que respecta a las dimensiones de la complejidad de la realidad social, la dimensión con mayor presencia en los estudiantes fue la intencionalidad, sin embargo se observaron vacíos en todas las dimensiones, especialmente en la capacidad para clasificar y evaluar la validez de las causas, comparar y analizar efectos mediados por el tiempo y espacio, analizar efectos e identificar contextos.

Los estudiantes no entienden el conocimiento y la realidad social como una construcción relativa que depende del contexto, del lugar, de las ideas y de las emociones, la concibe como una verdad revelada, lo que demuestra el problema de la enseñanza en forma memorística de datos y verdades dadas.

Para alcanzar los objetivos planteados en la práctica educativa es muy importante establecer los criterios y los instrumentos de evaluación de tal forma que el estudiante pueda hacer autoevaluación que le permita su propia reflexión y así mismo le permita al docente retroalimentarlo, más cuando se busca en ellos el desarrollo de habilidades que les permitan comprender su realidad y como fundamento básico del enfoque socio-constructivista en que estaba enmarcada la práctica educativa.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales debe garantizar que los estudiantes logren reconstruir y transmitir el conocimiento social, mediante las capacidades y habilidades que permitan el pensamiento reflexivo y la comprensión de la realidad social (habilidades cognitivo-lingüísticas y dimensiones de la complejidad de la realidad social); y para ello se hace imperioso que la misma didáctica en el aula potencie el desarrollo de una conciencia

social y política basada en principios democráticos, de esta forma permitirá que los estudiantes logren el desarrollo del pensamiento social.

## **7. Recomendaciones**

Promover mayores investigaciones sobre el desarrollo del pensamiento social en los procesos de enseñanza y aprendizaje en básica primaria y secundaria, para de esta forma contribuir a la generación de propuestas pedagógicas que consideren la importancia de las secuencias didácticas y el aprendizaje colaborativo como base para fortalecer la práctica educativa.

Es necesario realizar investigaciones de pensamiento social fuera del ámbito escolar, en otros espacios donde el estudiante interactúa como los grupos juveniles, clubes deportivos y grupos religiosos, donde el estudiante desempeña otro rol, para contrastar y tener una mirada más amplia del problema y el contexto.

En el ejercicio de la práctica educativa, es importante hacer uso de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales los cuales permitirían abordar la complejidad de la realidad social, desarrollando espacios académicos y formativos dentro de modelos didácticos que sitúen al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que los contenidos sean interiorizados modificando sus estructuras mentales.

Es necesario que las instituciones educativas aborden la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de contenidos socialmente relevantes que faciliten el desarrollo de pensamiento social para permitirle al estudiante la comprensión de su realidad próxima.

Proponer a los estudiantes actividades que les permita comparar diferentes opiniones sobre un hecho o fenómeno social generando debates que alimenten la argumentación con el objetivo de validar las opiniones o ideas.

## 8. Referencias

- Benejam, P. Páges, J. (2004). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Cuadernos de formación del profesorado, Universidad de Barcelona.
- Camilloni, A. (2007). El saber didáctico. Editorial Paidós.
- Canals C. R. (2012). El debate como estrategia didáctica para educar en la participación ciudadana. *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* 245-256.  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/77189/canals%20cabau.pdf?sequence=1>
- Casas, M.Bosch, D y González, N (2005). *Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar*. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*,(4), 39-52.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127616006.pdf>
- Cornejo Espejo, J. (2012). Retos impuestos por la globalización a los sistemas educativos latinoamericanos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(52), 15-37.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662012000100002&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662012000100002&script=sci_arttext&tlng=en)
- Curiche, D. M. (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el internado nacional*

*Barros Arana..* Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:  
Magíster en Educación con mención en informática educativa.

Departamento Nacional de Planeación. (2014). Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 Todos por un Nuevo País. Colombia. <https://www.minagricultura.gov.co/planeacion-control-gestion/Gestin/Plan%20de%20Acci%C3%B3n/PLAN%20NACIONAL%20DE%20DESARROLLO%202014%20-%202018%20TODOS%20POR%20UN%20NUEVO%20PAIS.pdf>

Habermas, J. (2010). *El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos*. *Diánoia*, 55(64), 3-25. <http://www.scielo.org.mx/pdf/dianoia/v55n64/v55n64a1.pdf>

Hernández, R. (Sexta edición) (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: MCGRAW-HILL/INTERAMERICA EDITORES S.A. DE C.V.

"Humano". En: *Significados.com*. [En Línea] Recuperado de:  
<https://www.significados.com/humano/>

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Resultados pruebas saber ICFES (2017). Institución Educativa Manzanares.  
<https://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados.php>

Jara, M. A. Santisteban, A. (2018). *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica*. Facultad de ciencias de la educación universidad nacional del Comahue.  
<https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2018/196869/jara-santisteban-2018-bariloche.pdf>

Jorba, J., Gómez, I., & Prat, A. (2000). *Hablar y escribir para aprender: uso de la lengua en situación de enseñanza-aprendizaje desde las áreas curriculares*. Síntesis.

Ley General de Educación. (1994). Ministerio de educación nacional. *Bogotá, Colombia*.

[http://ieelnacionaldesahagun.edu.co/wp-content/uploads/2014/12/Guia34-Mejoramiento-Institucional\\_MEN.pdf](http://ieelnacionaldesahagun.edu.co/wp-content/uploads/2014/12/Guia34-Mejoramiento-Institucional_MEN.pdf)

Londoño, S. L. (2016). *Habilidades cognitivas lingüísticas de pensamiento social en estudiantes de la Escuela Pedro Emilio Gil a través de la enseñanza y aprendizaje del derecho de opinión*. Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de: Magíster en Educación. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7164/37283L847.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Luque Lozano, A., & Delgado Rivas, C. M. (2002). Diversidad humana y educación: Intervenciones para optimizar el desarrollo psicológico. *Psychosocial Intervention*, 11(2), 143-165. <https://journals.copmadrid.org/pi/art/fb2e203234df6dee15934e448ee88971>

Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión*, 20, 165-193. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (s.f.). Programa de Educación para el ejercicio de los derechos humanos MINEDUCACION. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. Serie lineamientos curriculares Ciencias Sociales.

- Moreno, L. M. e Impatá, D. M. (2015). *Habilidades de pensamiento social en una práctica de enseñanza y aprendizaje del concepto de conflicto en el aula con estudiantes del grado tercero del liceo la gran aventura de Pereira*. Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de: Magíster en Educación.  
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/5507/37283M843h.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Murillo, J. A. y Martínez, C A. (2014). Habilidades de pensamiento social: Describir, explicar, interpretar y argumentar en el aula. *Itinerario Educativo*, (64), 103-125. Recuperado 06 de Septiembre 2018 de: <https://doi.org/10.21500/01212753.1421>
- Núñez-López, S., Ávila-Palet, J. E., & Olivares-Olivares, S. L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(23), 84-103.  
<http://www.redalyc.org/pdf/2991/299152904005.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (s.f.), Derechos Humanos, Naciones Unidas.  
<https://www.un.org/es/sections/issues-depth/human-rights/index.html>
- Pacheco, M. J. (2018). *Desarrollo del pensamiento social en los estudiantes del grado 8-1 de la institución educativa las arepas del municipio de Cotorra en la relación hombre y medio ambiente*. Proyecto de grado para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias  
[http://167.249.43.80/jspui/bitstream/11182/468/1/Desa\\_pensa\\_social\\_estudia\\_octavo\\_institu\\_educa\\_Arepas.pdf](http://167.249.43.80/jspui/bitstream/11182/468/1/Desa_pensa_social_estudia_octavo_institu_educa_Arepas.pdf)

Pagés, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. In *II Congreso Internacional. Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*.

Perrenoud (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el ejercicio de enseñar* (Vol. 1). Graó.

Pipkin, D. (2009). *Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología en la escuela media*. La Crujía ediciones.

Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Temas Transversales. Recuperado 01 febrero 2019, de: <http://www.plandecenal.edu.co/cms/index.php/glosario-pnde/temas-transversales>

Ramírez, J. (2018). *Caracterización de la práctica pedagógica de una docente de la institución educativa la marina sede san Gabriel, en el municipio de santuario Risaralda*. Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación.  
<https://core.ac.uk/reader/161642656>

Santisteban, A. Pagés, J. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio Social y Cultural en la educación primaria*. Síntesis.

"Ser humano". En: *Significados.com*. [En Línea] Recuperado de:

<https://www.significados.com/ser-humano/>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con casos de estudio*. Ediciones Morata.

<https://imas2011.files.wordpress.com/2011/06/stake11-24.pdf>



Vigotsky Lev, S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación. <http://psikolibro.blogspot.com>

Vinasco, I. C. A. (2018). *Ambientes escolares: Un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad*. Sophia, 14(2), 84-93.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6522059>

Wassermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos aires: Amorrortu.

Zabala, A. (2000). *La Práctica Educativa-Cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

## ANEXOS

### Anexo 1. Autorización de fotografías, videos y cesión de imagen de menores.

Yo \_\_\_\_\_, mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_, [ ] madre, [ ] padre, [ ] acudiente o [ ] representante legal del Estudiante \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, con documento de identidad RC ( ) o TI ( ) No. \_\_\_\_\_ autorizo a la Institución Educativa Manzanares de Caldas, para hacer uso de estas grabaciones y fotografías con fines investigativos, las cuales podrán ser exhibidas públicamente en materiales de difusión (videos, materiales web...), de ámbito local, nacional e internacional.

Esta autorización comprende la cesión irrevocable de todos los derechos sobre las fotografías y escenas filmadas y la utilización realizada de esas imágenes por la Institución Educativa Manzanares, siempre como material gráfico que testimonie su actividad.

La autorización no fija ningún límite de tiempo para su concesión, por lo que se considera concedida en el ámbito local, nacional e internacional por un plazo de tiempo ilimitado. Las imágenes, en ningún caso, supondrán una vulneración de los derechos al honor, a la intimidad personal, familiar y a la propia imagen del niño, niña o adolescente, tal y como lo recoge la Ley, atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su “artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia”.

Las Instituciones Manzanares de Caldas y Técnico Agropecuario Taparcal de Belén de Umbría Risaralda se asegurarán de que en el caso de que se desarrollen entrevistas con los participantes, estas entrevistas se respeten sus derechos al honor, a la intimidad personal, familiar y a la propia imagen.

**Lugar y Fecha:** \_\_\_\_\_

**Firma** \_\_\_\_\_

**C.C.** \_\_\_\_\_

**Teléfono** \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Consentimiento Informado Para Padres o Acudientes De Estudiantes

Cordial saludo apreciado padre de familia y/o acudiente. La presente es para informar que los docentes Francisco Javier Sánchez Uribe y Jhony Fernando Valencia Ocampo de las Instituciones Manzanares de Caldas y Técnico Agropecuario Taparcal de Belén de Umbría Risaralda, se encuentran realizando la Maestría en Educación en la Universidad Tecnológica de Pereira. Para el desarrollo del proyecto de grado se propone la aplicación de una unidad didáctica, con el objetivo de Identificarlas habilidades de pensamiento Social de los estudiantes de grado 9.

Comedidamente solicitamos su colaboración y apoyo mediante su firma en el siguiente consentimiento informado:

Yo \_\_\_\_\_, mayor de edad, identificado con cédula de ciudadanía No. \_\_\_\_\_, [ ☐ ] madre, [ ☐ ] padre, [ ☐ ] acudiente o [ ☐ ] representante legal del Estudiante \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ años de edad, con documento de identidad RC ( ) o TI ( ) No. \_\_\_\_\_, he sido informado acerca del proyecto de investigación de maestría que tiene como título “**HABILIDADES DE PENSAMIENTO SOCIAL EN EL PROYECTO DE DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRACIA EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES**” el cual será desarrollado en un periodo de cuatro semanas por los docentes Francisco Javier Sánchez Uribe y Jhony Fernando Valencia Ocampo.

Luego, de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) o acudido (a) en la investigación y comprendido la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo en esta investigación y los resultados obtenidos no tendrán repercusiones: fisiológicas, biológicas, psicológicas o sociales.
- La participación de mi hijo en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo en caso de que no autoricemos su participación.

[ ☐ ] DOY EL CONSENTIMIENTO [ ☐ ] NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo, acudido o representado en la investigación de los docentes en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

**Lugar y Fecha:** \_\_\_\_\_

**Firma** \_\_\_\_\_

**C.C.** \_\_\_\_\_

**Teléfono** \_\_\_\_\_

### Anexo 3 Unidad Didáctica

TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	CURSO	ÁREA	DURACIÓN
Condición Humana y Respeto por la Diversidad	Noveno 9°	Ciencias Sociales y Orientación Escolar	4 Sesiones

#### CONTRIBUCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA A LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

Estándares en Ciencias Sociales	Competencias Básicas	Resultados de Aprendizaje	Modelo pedagógico
Reconozco y respeto los diferentes puntos de vista acerca de un fenómeno social.	Generó apropiación del concepto “Ser humano”	Fortalecer desde el desarrollo de las habilidades cognitivo-lingüísticas el conocimiento del concepto de condición humana y respeto por la diversidad.	Basado en los principios del Socioconstructivismo.
Participo en debates y discusiones: asumo una posición, la confronto con la de otros, la defiendiendo y soy capaz de modificar mis posturas si lo considero pertinente.	Identificó características de “respeto por la diversidad”		

#### SECUENCIACIÓN

SESIÓN	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	CONTENIDOS	METODOLOGÍA DEL PROCESO ¿Qué se hace? ¿Cómo? ¿Con qué materiales-recursos?	TIEMPO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1	Identificar en los estudiantes ideas previas sobre el concepto de condición humana.	<i>Trabajo en pequeño grupo:</i> Se proyecta ante lo estudiantes los títulos: “SER HUMANO” y “DIVERSIDAD HUMANA”, por grupos de tres estudiantes, se deberá generar una lluvia de ideas y definición del concepto.  <i>Trabajo en gran grupo:</i> Posteriormente será leída ante todos, buscando sintetizar una definición en la cual todos los participantes muestren acuerdo.	<b>Conceptuales:</b> Identificar, reconocer y analizar los conceptos de ser humano y diversidad humana.  <b>Procedimentales:</b> La sesión busca que los estudiantes aprendan a observar de manera crítica el	<b>Cómo se hace:</b> Lluvia de ideas Método expositivo Video Sopa de Letras  <b>Recursos Materiales:</b> Hojas, esferos, video-proyector.  <b>Recursos Humanos:</b> Estudiantes Grado 9°	2 Horas	<b>Diagnóstica:</b> Comentarios en clase. Preguntas guía.  <b>Formativa:</b> Cumplimiento de las actividades. Participación en las actividades. Actitud en clase.  <b>Sumativa:</b> Resultado de las

Establecer los elementos que hagan explícitos los acuerdos, normas y contenidos de las actividades a realizar.

Ahora el orientador socializará ante los estudiantes las respuestas a las siguientes preguntas:

¿Qué aprenderemos?: Con la actividad buscaremos fortalecer estos conocimientos que tenemos entorno a aquello que nos hace “ser humano” desde una visión histórica y contextual.

entorno en el cual se desarrollan e interactúan, simulando una situación (saber hacer) en la cual se ponga a prueba el concepto de diversidad humana.

¿Qué aprenderemos a hacer?: Se busca que con la presente actividad logremos conocer, reconocer y valorar las diferencias personales que nos hacen seres diversos.

¿Cuál será su utilidad?: Con esta actividad lograremos adquirir conocimientos que más adelante serán de utilidad para lograr entablar relaciones sanas, basadas en el respeto por la “diversidad humana”

Propiciar bajo el análisis de situaciones reales el ejercicio de las habilidades de interpretación y argumentación del concepto “ser humano”.

#### **Valores-Actitudes:**

*Trabajo en gran grupo:* proyección del Video: “Qué es un ser humano”

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=D9SCv1qTOMc>

*Trabajo individual:* Cada estudiante debe en su hoja de trabajo plasmar las diferencias entre el nuevo conocimiento presentado en el video y las definiciones antes

los estudiantes lograrán desarrollar respeto por las opiniones de los demás, tolerancia a los puntos de vista diferentes al propio, y permitir una apropiación por el respeto a la diversidad humana

actividades  
*Preguntas  
 orientadoras por  
 sesión. Anexo 3*

brindadas sobre el concepto de “ser humano”

Fortalecer en los estudiantes el reconocimiento de los conceptos SER HUMANO y DIVERSIDAD HUMANA

*Trabajo en pequeño grupo:* El orientador de la actividad dividirá al grupo en parejas y solicitará que realicen una conversación de espaldas (3 minutos) y posteriormente una conversación de frente (3 minutos) en la cual realicen una descripción personal a nivel físico y emocional de cada uno.

Responder a las siguientes preguntas de forma individual y luego socializar con los demás participantes:

¿Qué significa: respetar la diversidad humana?

En nuestro país y comunidad ¿Cómo se respeta la diversidad humana?

El orientador a medida que los estudiantes socializan sus respuestas irá fortaleciendo el concepto.

Permitir en los estudiantes la capacidad para comparar el punto de vista actual con el que tenían en un inicio para ver su progreso y el resultado de su experiencia de aprendizaje.

*Trabajo individual:* cada participante deberá leer el texto (Anexo 2) que el orientador les entregue, en el mismo se define los conceptos de *ser humano* y *diversidad humana*. Posteriormente deberán responder las siguientes preguntas:

Preguntas orientadoras:

Si pudieras volver a responder a la pregunta sobre qué significa diversidad humana ¿qué responderías?

¿Cuáles crees que son las razones por las que rechazamos a algunas personas?

Luego se les planteará a los estudiantes la siguiente situación: A la institución educativa llega un nuevo estudiante de nacionalidad venezolana y practicante de la religión musulmana.

¿Cuál debería ser la forma adecuada de actuar o responder si vemos que un compañero o docente le insiste que debe rezar y volverse católico?

<b>2</b>	Re-significar el concepto	<i>Trabajo en pequeño grupo:</i> por grupos de tres integrantes deberán	<b>Conceptuales:</b> identificar, reconocer	<b>Cómo se hace:</b> Saberes previos dibujo	2 horas	<b>Diagnóstica:</b> Comentarios en
----------	---------------------------	-------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------	---------------------------------------------	---------	------------------------------------

del derecho a la libertad de expresión en el contexto escolar	<p>diseñar una caricatura que represente lo que para ellos significa el derecho a la libertad de expresión, realizando como primera escena algo que represente el lugar geográfico (municipio o ciudad) donde se desarrolla la caricatura. <i>Anexo 4.2</i></p> <p><i>Trabajo en pequeño grupo:</i> los integrantes de cada grupo (tres integrantes) deberán leer los siguientes documentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artículo 20 C.P.C. Constitución Política de Colombia. Link: <a href="http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-20">http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-1/articulo-20</a></li> <li>2. Libertad de Expresión Amnistía Internacional. Link: <a href="https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/libertad-de-expresion/">https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/temas/libertad-de-expresion/</a></li> </ol> <p><i>Trabajo en pequeño grupo:</i> Después de leídos los documentos anteriores cada grupo deberá responder a las siguientes preguntas <i>Anexo 4.1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué lugares de Colombia se desarrolla con mayor frecuencia la libertad de expresión?</li> <li>• ¿En nuestro contexto municipal</li> </ul>	<p>y resignificar el derecho de libertad de expresión.</p> <p><b>Procedimentales:</b> Describir e interpretar cómo se garantiza, ejerce o violenta el derecho a la libertad de expresión en el contexto escolar mediante un estudio de casos.</p> <p><b>Valores-Actitudes:</b> los estudiantes lograrán redefinir el concepto de libertad de expresión, aboliendo situaciones dediscriminación que afecten dicho derecho.</p>	<p>Comprensión lectora Trabajo cooperativo</p> <p><b>Recursos Materiales:</b> Hojas, esferos, colores, celular o pc con acceso a internet</p> <p><b>Recursos Humanos:</b> Estudiantes Grado 9°</p>	<p>clase. Preguntas guía.</p> <p><b>Formativa:</b> Cumplimiento de las actividades. Participación en las actividades. Actitud en clase.</p> <p><b>Sumativa:</b> Resultado de las actividades. <i>Preguntas orientadoras</i> <i>Sesión 2. Anexo 4</i></p>
---------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



hay espacios en donde nos podamos expresar libremente?

- ¿En nuestro contexto escolar de qué forma se llega a violentar ese derecho a la libertad de expresión?

*Trabajo individual:* Cada estudiante a continuación deberá generar una reflexión de dos párrafos identificando una situación en la cual se genere violación del derecho a la libertad de expresión mediante situaciones de discriminación en el contexto escolar.

*Trabajo en pequeño grupo:* Para finalizar se realizará uso de un estudio de casos en el cual los estudiantes en cada grupo deberá argumentar un final donde se relacione lo aprendido *Anexo 1*.

*Trabajo individual:* Responder a las preguntas orientadoras del anexo 4.

3	Cuestionar la garantía en el ejercicio del derecho a la vida.	<p><i>Trabajo en pequeño grupo:</i> Por grupos de tres personas se le entregará la sopa de letras del siguiente link:</p> <p><a href="https://es.educaplay.com/recursos-educativos/4725861-diversidad_y_ser_humano.html">https://es.educaplay.com/recursos-educativos/4725861-diversidad_y_ser_humano.html</a></p>	<p><b>Conceptuales:</b> Reconocer el derecho a la vida desde el concepto de vida digna.</p>	<p><b>Cómo se hace:</b></p> <p>Saberes previos Comprensión lectora y análisis de video. Identificar aspectos de un fenómeno social</p>	2 horas	<p><b>Diagnóstica:</b></p> <p>Comentarios en clase. Preguntas guía.</p> <p><b>Formativa:</b></p> <p>Cumplimiento de las actividades.</p>
			<b>Procedimentales:</b>	<b>Recursos Materiales:</b>		

<p><i>Trabajo en gran grupo:</i> Se proyecta ante los estudiantes el título: “VIDA DIGNA” se deberá generar una lluvia de ideas y definición del concepto. <i>Anexo 5.1</i> Proyección del video: “Derecho a la vida digna” Link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WaaMV8PL6js">https://www.youtube.com/watch?v=WaaMV8PL6js</a></p>	<p>Describir y explicar las características del derecho a una vida digna analizando su desarrollo histórico, y reflexionando sobre lo que ha cambiado y ha permanecido.</p>	<p>Hojas, esferas, proyección</p> <p><b>Recursos Humanos:</b> Estudiantes Grado 9°</p>	<p>Participación en las actividades. Actitud en clase.</p> <p><b>Sumativa:</b> Resultado de las actividades. <i>Preguntas orientadoras sesión 5</i></p>
<p><i>Trabajo individual y gran grupo:</i> Lectura del texto: “Derecho a la <b>vida digna y dignidad humana</b> en Colombia” Link: <a href="https://colombialelegalcorp.com/derecho-a-la-vida-digna-dignidad-humana-colombia/">https://colombialelegalcorp.com/derecho-a-la-vida-digna-dignidad-humana-colombia/</a> Pregunta orientadora: ¿Qué entienden por los tres aspectos: Vivir como quiera, vivir bien y vivir sin humillaciones? El orientador de la actividad promoverá ejemplos de esas premisas.</p>	<p><b>Valores- Actitudes:</b> Los estudiantes lograrán identificar las características del derecho a la vida digna y relacionarlo mediante la argumentación con la realidad del contexto en el cual viven.</p>		
<p><i>Trabajo en gran grupo:</i> Visualización y análisis del video: Cámara al Hombro - La vida de los más necesitados en Colombia</p> <p>Link:</p>			

[https://www.youtube.com/watch?v=hXtjs9h\\_oAQ](https://www.youtube.com/watch?v=hXtjs9h_oAQ)

*Trabajo individual:*

Lectura del texto Derechos Humanos y Calidad de Vida (Página 2 a 5)

Link:

[https://eprints.ucm.es/8606/1/DERECHOS\\_HUMANOS\\_Y\\_CALIDAD\\_DE\\_VIDA.pdf](https://eprints.ucm.es/8606/1/DERECHOS_HUMANOS_Y_CALIDAD_DE_VIDA.pdf)

Cada estudiante deberá responder y socializar la pregunta: *¿Qué relación existe entre ser humano y respetar la diversidad?*.

4	Permitir en los estudiantes la capacidad para comparar el punto de vista actual con el que tenían en un inicio para ver su progreso y el resultado de su experiencia de aprendizaje.	<i>Trabajo en pequeño grupo:</i> En grupos de 6 personas, los estudiantes participarán en un juego de roles donde podrán demostrar lo aprendido y se evidenciará el ejercicio del derecho a la vida digna y respeto por la diversidad humana. <i>Anexo 6.</i>	<b>Conceptuales:</b> Características del el derecho a la vida y respeto por la diversidad en una realidad social en la cual se encuentran inmersos los estudiantes.  <b>Procedimentales:</b> Mediante un trabajo cooperativo en una simulación los estudiantes lograrán describir y explicar las características del	<b>Cómo se hace:</b> Saberes previos Trabajo cooperativo y simulación  <b>Recursos Materiales:</b> Hojas, esferos, proyección  <b>Recursos Humanos:</b> Estudiantes Grado 9°	1:30 Hora	<b>Diagnóstica:</b> Comentarios en clase. Preguntas guía.  <b>Formativa:</b> Cumplimiento de las actividades. Participación en las actividades. Actitud en clase.  <b>Sumativa:</b> Resultado de las actividades. Preguntas orientadoras
---	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

derecho a una vida digna analizando su desarrollo histórico.

Así mismo, cada estudiante contará anécdotas o sucesos que hayan experimentado y que consideren que han hecho digna su vida; también contarán qué nos falta hacer como sociedad para hacer más digna la vida de los ciudadanos.

#### **Valores-**

##### **Actitudes:** Los

estudiantes lograrán demostrar mediante un pensamiento sistémico las características del derecho a la vida digna y respeto por la diversidad humana, valorando la pluralidad, identidad y diferencias de los demás.